نوقشت رسالة الطالب يحيى محمد نادر نجار

بعنوان:

((أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول))

وأجيزت يوم الأربعاء الواقع في ٢٤/١/٢٠١٨م من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. عيسى علي	عضواً مشرفاً	
د. ابتسام ناصيف	عضواً	
د. لينا شالاتي	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية – قسم التربية المقارنة.

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة



أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول

"رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية"

إعداد الطالب

يحيى محمد نادر نجار

إشراف

الدكتور عيسى علي

الأستاذ في قسم التربية المقارنة

دمشق: 1438-1439هـ
2017-2018م

Damascus University
Faculty of Education
Department of Comparative Education



A proposed model for the development of the work of educational supervision of the principals of the schools of the first cycle of basic education in light of the experiences of some countries

'A Thesis Introduction for a Master's Degree in Comparative Education And Educational Management'

Prepared by

Yahya Mohamed Nader najjar

The supervision

Dr: Issa Ali

Professor in the Department of Comparative Education

$Damascus; \frac{1438-1439\ AH}{2017-2018\ AC}$

أولاً- فهرس المحتويات

ثانياً- فهرس الجدول

ثالثًا- فهرس الأشكال

رابعاً- فهرس الملاحق

الفصل الأوّل: الإطار العام للدراسة

تمهيد

أولاً- مشكلة الدراسة

ثانياً- أهمية الدراسة

ثالثاً- أهداف الدراسة

رابعاً- أسئلة الدراسة

خامساً- فرضيات الدراسة

سادساً - متغيرات الدراسة

سابعاً - منهج الدراسة وأدواتها

ثامناً- مجتمع الدراسة وعينتها

تاسعاً- حدود الدراسة

عاشراً- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية

الفصل الأوّل

الإطار العام للدراسة

تمهيد:

يتميز القرن الحادي والعشرون بالمتغيرات السريعة في جميع مناحي الحياة الفكرية والاجتماعية والسياسية والثقافية والاقتصادية، نتيجة للانفجار العلمي والتكنولوجي المتزايد، وما ترتب عليه من تعقيدات للحياة الاجتماعية، فأصبح الفرد يتحمل أعباء وضغوطاً نفسية تفوق طاقته، لذلك اهتم علماء التربية بالسعي الحثيث المتواصل لإعداد الفرد، وتربيته وتزويده بوسائل جديدة لمواكبة ركب الحضارة العالمية والتكيف معها، من خلال إعداد البرامج التعليمية والتربوية التي تراعي حاجات الفرد ورغباته وقدراته وإمكاناته مع مراعاة طبيعة التطورات التي تحدث في العالم.

ووفقاً لهذا التطور المعرفي والتكنولوجي الكبير حدثت في الإدارة المدرسية تغييرات كبيرة شملت تغيير أهدافها واتساع مجالاتها، حيث تجاوزت تسيير شؤون المدرسة والأعمال الروتينية، فأصبحت تجمع بين النواحي الإدارية والفنية معاً، وتهتم بكل ما يتصل بالأعمال الإدارية، وما يتصل بالطلاب والمعلمين والإداريين والمناهج والأنشطة التربوية والإشراف التربوي وربط المدرسة بالمجتمع المحلي علاوة على أنها عملية إنسانية تسعى إلى توفير الظروف والإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية (الشريجة،2006، 2).

والإشراف التربوي هو عملية ديمقراطية إنسانية علمية تهدف إلى تقديم خدمات فنية تشمل المعلم، والمتعلم، والبيئة التعليمية، وذلك من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فعالية التعليم، وتحقيق أهدافه من حيث تنمية قدرات الطلبة في مختلف المجالات. وإن كان الإشراف التربوي ذا أهمية بالنسبة للعاملين في مختلف مجالات الحياة، فإن الإشراف على المعلمين يكتسب أهمية خاصة،لأن المواقف التي يواجهها المعلم، والمادة التي يتعامل معها، متغيرة باستمرار في ضوء تطور العلم، والحياة في كل يوم، فالمعلم الذي نعده لمهنة التعليم يحتاج إلى من يوجهه، ويرشده، ويشرف عليه، حتى يتقن أساليب التعامل مع الطلبة، ويزداد خبرة بمهنة التعليم، وحتى يستطيع أن يحقق الأهداف التي تعمل المدارس على بلوغها، بتكوين شخصية الأبناء، وإعدادهم للحياة، كما أن المعلم بحاجة إلى من يعينه في تحديد الأهداف التي ينبغي أن يوجه نشاطه كله إلى تحقيقها، ويحتاج أيضاً إلى من يساعده في وضع خطته المدرسية، ورسم الوسائل، والطرق التي يستخدمها في تعليمه (عبد الهادي،2002، 9-10).

وتزداد الحاجة اليوم إلى الإشراف التربوي بفعل عوامل اقتصادية، وسياسية، واجتماعية سائدة (صليوو،2005، 29).

وتعد الإدارة المدرسية ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية التعليمية، ويتوقف عليها نجاح العملية التربوية كونها الإدارة المباشرة المشرفة على التعليم بشكل عام، والمنفذة للسياسات التعليمية التي

تخطط لها الإدارات التعليمية العليا، ونتيجة لتعدد مهام مدير المدرسة واختصاصاته، وكثرة الواجبات والمهام الملقاة على عاتقه، لذا ينبغي على المختصين والمسؤولين ذوي العلاقة الاهتمام بالإدارة المدرسية وإعداد القائمين عليها وتدريبهم، حتى تستطيع القيام بواجباتها على أكمل وجه (علي، 2006، 13).

أكدت دراسات اليونسكو أن نتائج أي مؤسسة منوطة – إلى حد كبير– بإدارتها، التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية وعن توجيهها على أساس أن النجاح في أي عمل أو مؤسسة من المؤسسات يعتمد على الطريقة أو الأسلوب، الذي تدار به المؤسسات وقدرة هذه المؤسسات على توجيه الأعمال والنشاطات نحو الأهداف المرغوب فيها (بوز،2012، 36–37).

ويمارس مدير المدرسة دوراً إشرافياً وتوجيهياً على عناصر العملية التربوية والتعليمية في مدرسته، كقيامه بمجموعة من الفعاليات والنشاطات الفنية التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، والإشراف على جميع العمليات التعليمية، وما يتصل بها من جوانب تتعلق بالنمو المهني للمعلمين، أو ما يتعلق بتطوير المناهج، وطرائق التدريس، أو ما يتعلق بتحصيل الطلبة، ونموهم الشامل وممارسة المدير لعمله هذا يكسب توجهاته طابع الاستمرارية، ويكون في وسعه متابعة هذه التوجهات، والعمل على تنفيذها، وتقييم مردودها على العملية التعليمية، وتطويرها بمعالجة ما قد يعترض سيرها من مشاكل، أو معوقات (ربيع،2006، 117–118).

وبرزت فكرة أن مدير المدرسة مشرف تربوي، نتيجة لتطور التربية بوجه عام وتطور وظيفة المدرسة بشكل خاص، وأخذ المربون يولون هذا الموضوع أهمية كبيرة، باعتبار أن المدير هو المسؤول الأهم في هذه العملية، فهو المشرف التربوي المقيم الذي يعيش في المدرسة، ويعرف مشكلاتها، وحاجاتها، وقدرات، ومشكلات، وحاجات المعلمين، والطلبة، والبيئة المحلية، لذا فإن هذا كله يتطلب مهارات وكفايات خاصة من مدير المدرسة بما يقتضي إعداده، وتدريبه بصورة مستمرة للقيام بمثل هذا العمل (عطوي،2012، 283).

كما أكد مؤتمر التطوير التربوي الأردني الذي عقد في عمان (1987) على تعزيز دور المدير مشرفاً مقيماً وإبراز دور الإدارة المدرسية في عملية الإشراف التربوي (الطعاني،2008، 457).

وتؤكد أهمية الجانب الإشرافي في عمل مدير المدرسة دراسات عديدة مثل دراسة البارقي (2013) التي هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مدير الثانوية لمهامه مشرفاً مقيماً المتعلقة بالمعلمين، والطلاب، والمنهج، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، والمباني، والتجهيزات المدرسية في ضوء تحديات العولمة التربوية، ودراسة الطعاني (2008) التي هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس في الأردن لمهامهم الإشرافية، ومدى تنفيذهم لها، ودراسة العنزي (2009) التي هدفت إلى التعرف إلى درجة التكامل بين ممارسات المشرف التربوي، ومدير المدرسة تجاه مسؤولياتهم في مجالات (التخطيط، النمو المهني للمعلمين، رعاية التلاميذ وفي ضوء آلية الإشراف المباشر).

أولاً- مشكلة الدراسة:

يتميز النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، بمركزية شديدة، تتجلى في هيمنة السلطات المركزية المتمثلة بوزارة التعليم العالي وجامعاتها ومراكزها التعليمية الأخرى، ووزارة التربية ومديرياتها المركزية، على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها.

لكن ثمة اتجاهاً للتخفيف من هذه المركزية الشديدة عن طريق السلطات الممنوحة للمحافظات، وعن طريق إقامة إدارة محلية وعن طريق السلطات الواسعة بعض الشيء التي أعطيت لمديريات التربية في المحافظات منذ عام 1959م (علي، 2011، 87).

كما أكد المؤتمر الثاني لتطوير التعليم ما قبل الجامعي، الذي عقد في دمشق في عام 1986م، والمؤتمر الأول لتطوير التعليم الذي عقد في دمشق في عام 1987م، على ضرورة الاهتمام بتطوير الإدارة التربوية، فأوصت بتعديل أنظمتها وهياكلها ورفع مستوى العاملين فيها (وزارة التربية، 2002).

شهد التعليم في الجمهورية العربية السورية تطوراً ملحوظاً خلال السنوات الأخيرة وخاصة في أعداد المتعلمين في المراحل التعليمية الأولى، حيث ازداد الطلب على التعليم نتيجة لانتشار الوعي بين المواطنين بأهمية التعليم في حياة الناس، وقد رافق هذا التوسع الكبير في أعداد المتعلمين ظهور العديد من المشكلات والتي كان من أبرزها:

- ازدياد عدد التلاميذ الملتحقين بالتعليم الأساسي حيث بلغ عدد المتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2004-2005 (4145540) تلميذاً وتلميذة وهو ما نسبته نحو (22%) من عدد السكان.

- ونتيجة لذلك فقد زاد عدد المدارس والشعب: فقد بلغ عدد مدارس التعليم الأساسي للعام نفسه (15528) مدرسة وبلغ عد الشعب (148155) شعبة، وبلغ متوسط عدد التلاميذ في الشعبة الواحدة للعام نفسه (28) تلميذاً وتلميذة. واقتضى ذلك الحاجة لزيادة عدد المعلمين والمعلمات والاستعانة بأعداد كبيرة من المعلمين المكلفين "وكلاء" من خارج ملاك وزارة التربية فقد بلغ عدد المعلمين الوكلاء والمتعاقدين للعام الدراسي 2004/2005 (25114) معلماً ومعلمة.

وإلى جانب هذه الأعداد الكبيرة من المعلمين المكلفين الذين هم بأشد الحاجة للتدريب والتوجيه، فإن المعلمين القائمين على التعليم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي يحتاجون أيضاً للتوجيه والمتابعة إذ أن غالبيتهم يحملون أهلية التعليم الابتدائي فقط، وهذا ما يلقي مزيداً من العبء على الموجهين التربويين المكلفين بتحسين أداء المعلمين وتقويمه وتوفير سبل النمو المهني لهم.

ومع أن واقع التوجيه التربوي قد تطور تدريجياً حيث بلغ نصيب الموجه التربوي من المعلمين عام 1976 (170) معلماً منهم 30-40 معلماً يعملون في المدارس الخاصة. إلا أنه لم يحقق النسبة التي حددتها القوانين والبلاغات الوزارية، والتي تزيد على (150) معلماً للموجه التربوي الواحد.(سنقر، 2008، 443-446).

ومع النقص الكبير في أعداد المشرفين التربويين الذين يقومون بمهام الإشراف على المدارس والعاملين فيها وزيادة عدد التلاميذ والصفوف وزيادة الطلب على المعلمين والاعتماد على معلمين (وكلاء) من خارج الملاك لسد النقص والذين غالباً ما يحتاجون لمتابعة مستمرة أضحت الحاجة ملحة للإشراف التربوي الدائم، وفي ظل غياب الإشراف التربوي عن المدارس كوحدة قائمة شأنها شأن الإرشاد النفسي والإجتماعي، لا نجد بوسعنا سوى القيام بتفعيل الدور الفني والإشرافي لمدير المدرسة بوصفه المشرف التربوي المقيم في المدرسة والذي يعرف إمكاناتها وحاجاتها ويسعى لتحقيق أهدافها.

ويعد مدير المدرسة الابتدائية، المرجع لكافة العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين ومستخدمين، وهو المسؤول عن الإشراف العام في المدرسة وانسجام هذا الإشراف مع الأهداف الكبرى للمدرسة والمجتمع، ومسؤول أيضاً عن مراقبة سير العملية التعليمية وأعمال المعلمين والإداريين والموظفين.

ومن خلال عملي في مدارس مدينة دمشق واطلاعي على عمل مديري المدارس لاحظت غياب الدور الإشرافي للمدير وسيطرة المهام الإدارية الروتينية على عمل المدراء وتبين كذلك غياب الدور الإشرافي وإن وجد فإنه يتمثل بأسلوب الزيارة الصفية فقط وعلى نطاق محدود جداً، وهذا ما أكده استطلاع لآراء بعض المعلمين من خلال توجيه بعض الأسئلة عن الممارسات الإشرافية لمدير المدرسة من مثل: ما واقع عمل الإشراف التربوي لمدير المدرسة؟ ما أكثر الأساليب الإشرافية المتبعة من قبل مدير المدرسة؟ ما أبرز مجالات عمل مدير المدرسة؟

وبعد اطلاعي على دراسات محلية ذات صلة بالدراسة مثل دراسة غبور (2011) ودراسة سلامة (2011) ودراسة العواد (2011) ودراسة وزان (2011) ودراسة حامد (2013) والتي تناولت الأدوار الإدارية والإشرافية ومهام مدير المدرسة واحتياجاته التدريبية وبناء على بعض المقترحات والتوصيات لتلك الدراسات تعزز إيماني بضرورة توضيح العمل الإشرافي لمدير المدرسة وإبرازه والسعي لتطويره من خلال هذه الدراسة.

ونظراً لدور مدير المدرسة على أنه مشرف تربوي والذي يعد المسؤول المباشر عن المعلمين في المدرسة وتحقيق الأهداف التربوية، ولما لهذا الدور الإشرافي من أثر بالغ الأهمية في تحسين أداء المعلمين علمياً ومهنياً ورفع كفاءتهم العلمية لذلك أتت هذه الدراسة للكشف عن واقع العمل الإشرافي لمدير الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ووضع الأنموذج المقترح لتطويرها وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي:

"ما الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟"

ثانياً- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من النقاط الآتية:

1. الأهمية البالغة للإشراف التربوي والدور الذي يقوم به مدير المدرسة بوصفه مشرف تربوي مقيم في تطوير العملية التعليمية التعلمية.
3. من المؤمّل أن تعمل الدراسة على إزالة الغموض الذي يكتنف عمل الإشراف التربوي لمديري المدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
4. من الممكن أن تضع الدراسة المختصين في وزارتي التربية والتعليم العالي بعمل الإشراف التربوي لمديري المدارس بهدف معرفة مواطن القوة والضعف وسبل النهوض بها.
5. قلة الدراسات المحلية التي تتناول الجانب الإشرافي لمدير المدرسة.

ثالثاً- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- تحديد درجة ممارسة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين.

2- تحديد درجة ممارسة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين.

3- تحديد درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين.

4- تحديد درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين.

5- التعرف إلى أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين.

6- التعرف إلى أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين.

7- التعرف إلى تأثير متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية) على آراء مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول واقع عملهم في الإشراف التربوي.

8- التعرف إلى تأثير متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية) على آراء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم.

9- وضع أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق في ضوء نتائج الدراسة.

رابعاً- أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة ممارسة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين؟

2- ما درجة ممارسة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين

3- ما درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين؟

4- ما درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين؟

5- ما أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين؟

6- ما أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين؟

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات آراء مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية)؟

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات آراء معلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية)؟

9- ما الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

خامساً- فرضيات الدراسة:

جرى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتربوي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير الدورات التدريبية.
5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير الجنس.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتربوي.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

سادساً- متغيرات الدراسة:

وتتحدد بما يأتي:

- المتغيرات المستقلة:

1- الجنس: وله فئتان: ذكر، أنثى.

2- المؤهل العلمي والتربوي، وله ثلاثة مستويات:

-معهد إعداد المعلمين.

-إجازة جامعية.

-دراسات عليا.

3- عدد سنوات الخبرة، ولها ثلاث مستويات:

-أقل من 5 سنوات.

-من 5 إلى 10 سنوات.

- 10 سنوات فأكثر.

4- الدورات التدريبية: ولها أربعة مستويات:

- لم أتبع أي دورة

- من 1- 3 دورة

- 3 دورات فأكثر.

- المتغير التابع وهو:

آراء مديري ومعلمي مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) حول واقع عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول.

سابعاً- منهج الدراسة وأدواتها:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهجَ الوصفي التحليلي والمنهج المقارن، إذ اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي لقدرته على تزويدنا بالمعلومات الضرورية، ومن ثم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها بهدف الوصول إلى النتائج التي يمكن أن تحقق الأهداف المرجوة من هذه الدّراسة. واعتمد الباحث على المنهج المقارن الذي يهتم بوصف واقع الإشراف التربوي في دول معينة.

وسعياً لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلتها قام الباحث بتصميم الأدوات الآتية:

- استبانة تهدف إلى تحديد عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي موجهة إلى المديرين.
- استبانة تهدف إلى تحديد عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي موجهة إلى المعلمين.

ثامناً- مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق والبالغ عددهم (4208) معلماً ومعلمةً و(265) مديراً ومديرةً في العام الدراسي 2016/2015م (مديرية التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بدمشق)، وتتكون عينة الدراسة من (480) معلماً ومعلمة بنسبة 11% من مجتمع المعلمين ومن (50) مديراً ومديرةً وبنسبة 19% من مجتمع المديرين تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.

تاسعاً- حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016/2015.

- **الحدود المكانية:** والتي اقتصرت على مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في مدينة دمشق.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على إجابات المديرين والمعلمين الذين يعملون في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي
- **الحدود الموضوعية:** تمثلت في عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ووضع أنموذج مقترح في ضوء خبرات بعض الدول هي: (المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان والمملكة الأردنية والجمهورية اللبنانية والولايات المتحدة).

عاشراً- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- **الأنموذج (Model):** "هو تصور مستقبلي لمخطط منظم ودقيق لجميع عناصر المنظومة التعليمية والتربوية من (مدخلات، عمليات، مخرجات) تشمل التخطيط والتنفيذ، والتقويم، والتطوير لواقع تربوي معين" (العساف والصرايرة، 2011، 595).

ويعرف الأنموذج بأنه: "تصور إدراكي للمجالات أو المحاور التي يتكون منها النظام ويتضمن جميع العناصر المكونة للنظام وهو ترجمة لنظريات ثبتت مصداقيتها أكاديمياً، وخلاصة فكر إنساني أكاديمي متخصص وجهد علمي يستند إلى التجربة والمقارنة ويعتمد على معايير إدارية وفنية تدعم التطبيق العملي للأنموذج" (الخطيب والخطيب، 2010).

ويعرّف الأنموذج المقترح (Proposed Model) إجرائياً: هو إطار عام يوضح إمكانية تطوير واقع عمل الإشراف التربوي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء نتائج الدراسة وبالمواءمة مع معايير محددة مسبقاً وفي ضوء خبرات بعض الدول من أجل تحسين مستوى الأداء مديري المدارس بما يحقق الأهداف التعليمية والتربوية.

- **التطوير (Development):** يعرف التطوير بأنه: "عملية شاملة وواسعة تقوم على الدراسة وترتبط بثقافة المجتمع وما يطرأ عليها من تغييرات، وذلك بهدف مساعدة النظام التعليمي المراد تطويره على تحقيق أهدافه بفاعلية وكفاءة وهو ما يستدعي تغييراً في شكل ومضمون الشيء المراد تطويره" (عزب،2008، 25).

ويعرف الباحث التطوير إجرائياً: أسلوب علمي منظم قائم على مجموعة من الأسس والركائز التي تهدف إلى تغيير وتحسين عمل الإشراف التربوي لدى مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية للمدرسة.

- **الإشراف التربوي (Educational supervision):** هو "عملية ديمقراطية تقوم على التعاون والاحترام المتبادل بين المشرف التربوي والمعلم وتقديم خدمات للمعلم ليؤدي عمله بشكل أفضل،

وتهيئة الفرص المشجعة على الابتكار والإبداع ونمو كل فرد ونمو كل جماعة إلى أقصى ما تستطيعه، من أجل النهوض بالعملية التربوية التعليمية" (سنقر، 2008، 21).

ويعرّف الباحث الإشراف التربوي إجرائياً: عملية توجيه وإشراف وتقويم ومتابعة لجميع العمليات التي تجري في المدرسة، تدريبية كانت أم إدارية ولأي نوع من أنواع النشاط التربوي.

- **مدير المدرسة (School director)**: هو "المسؤول مباشرة أمام الإدارة التربوية في إدارة المدرسة ونظامها وانضباطها، وهو المرجع لجميع العاملين في المدرسة من معلمي الفئة الأولى ومدرسين ومدرسين مساعدين وإداريين، وهو المسؤول عن تحقيق الأهداف بما ينسجم والسياسة التربوية للقطر، وعن مراقبة سير التدريس وأعمال الهيئة التعليمية والتدريسية والمستخدمين، وهو المسؤول عن سلوك التلامذة وتطوير تقدمهم في الدراسة" (وزارة التربية،2004، 16-24).

ويعرف "مدير المدرسة" بأنه: هو الذي "يقوم بتخطيط وتنظيم العمل وتوجيه المعلمين والعاملين والطلاب والإشراف عليهم، وكذلك بمتابعتهم، وتحفيزهم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة" (العبد الله وكحيل، 2012، 118).

ويعرّف الباحث مدير المدرسة إجرائياً: هو ذلك الشخص المؤهل علمياً وتربوياً والمعين من قبل وزارة التربية وهو المسؤول المباشر في مدرسته وهو المشرف على جميع شؤونها التربوية والإدارية والتعليمية والاجتماعية، لتحقيق بيئة تعلم أفضل، والعمل على تهيئة كل الظروف والإمكانيات لتحقيق الأهداف المدرسية في أقل وقت وجهد وتكلفة.

- **الإشراف التربوي لمدير المدرسة (Educational supervision of the school principal)**: يقصد به "جميع المهام والواجبات المرتبطة بتغيير سلوك المنتسبين إلى العملية التعليمية من معلمين وتلاميذ وأولياء أمور، وذلك بغية تحقيق الأهداف، التي تسعى إلى تحقيقها المدرسة" (الأغبري، 2000، 144).

ويعرّف الباحث الإشراف التربوي لمدير المدرسة إجرائياً: مجموعة الأعمال والمهام الموكلة للمدير من قبل وزارة التربية والتي يقوم بها المدير خارج غرفة الإدارة من إشراف ومتابعة للعاملين في المدرسة وتقويم لسير العملية التعليمية ويكون للمدير مساحة من الحرية والمرونة في تطبيقها كل حسب خبرته وقدرته على الإدارة.

- **مرحلة التعليم الأساسي (Basic Education)**: هي "مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية، وتشتمل على حلقتين: الأولى تبدأ من الصف الأول حتى الصف السادس، والثانية تبدأ من الصف السابع وحتى الصف التاسع.(وزارة التربية،2015، 2). ويتبنى الباحث إجرائياً تعريف وزارة التربية لمرحلة التعليم الأساسي.

– **الحلقة الأولى (First cycle)**: حددت الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً لتقسيم وزارة التربية بالصفوف من الصف الأول وحتى الصف السادس (وزارة التربية،2015، 2). ويتبنى الباحث إجرائياً تعريف وزارة التربية للحلقة الأولى.

– **معلم الصف (Grade teacher)**: هو "المعلم الذي يدرّس جميع المواد الدراسية في الصفوف الستة الأولى (1–6) من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية" (وزارة التربية،2015، 2).

ويعرّف الباحث معلم الصف إجرائياً: بأنه المعلم المؤهل تربوياً وعلمياً في كليات التربية والذي يعلم تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (من الصف الأول إلى الصف السادس) في الجمهورية العربية السورية جميع المواد الدراسية ما عدا مادة اللغة الأجنبية والمواد الفنية والرياضية.

*****

الفصل الثاني: دراسات سابقة

تمهيد

أولاً- عرض الدراسات السابقة

1-1- الدراسات المحلية

1-2- الدراسات العربية

1-3- الدراسات الأجنبية

ثانياً- التعقيب على الدراسات السابقة

2-1- أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

2-2- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

الفصل الثاني
دراسات سابقة

تمهيد

يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض ما توافر لدى الباحث من دراسات سابقة تتعلق بموضوع الدّراسة الحالية، فقد حظي الإشراف التربوي والإدارة المدرسية لدى مدير المدرسة بالعديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية إذ قام الباحث بعرض ما توافر لديه من دراسات محلية ثم عربية ثم أجنبية، وكذلك تم التعقيب على الدراسات السابقة من حيث أوجه الشبه والاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة، واستفادة الباحث من تلك الدراسات في كتابة الأدب النظري وبناء الاستبانة ومقارنة نتائج الدراسة الميدانية.

أولاً- عرض الدراسات السابقة:

1-1- الدراسات المحلية:

- دراسة علي (2004):

عنوان الدراسة: "**بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات**".

هدف الدراسة: هدفت إلى تعرف درجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي، في مدينتي دمشق وحمص خلال العام الدراسي 2004/2003م.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (331) من مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي، في مدينتي دمشق وحمص (189 في دمشق و142 في حمص).

أداة الدراسة: استخدم الباحث أداة للدراسة اختباراً مكوناً من (50) سؤالاً، يتضمن المجالات الآتية: الموضوعية، واستخدام السلطة، والمرونة، وفهم الآخرين، ومعرفة مبادئ الاتصال.

نتائج الدراسة:

- بلغ مستوى ممارسة القيادة التربوية – وفق مجالات الاختبار ككل – لدى جميع أفراد العينة، مستوى مقبولاً.
- هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة المديرين وبين مستوى ممارسة المديرات للقيادة التربوية، لصالح المديرين.

- دراسة وفيقة علي (2009):

عنوان الدراسة: "**الاحتياجات التدريبية لمديرات رياض الأطفال مدينة اللاذقية**".

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- تعرف الاحتياجات التدريبية لمديرات رياض الاطفال مدينة اللاذقية وترتيب هذه الاحتياجات حسب درجة الأهمية كما تراها المديرات، والتعرف على احتياجاتهن كما يراها الموجهون التربويون.
- إضافة للكشف عن مدى اختلاف الاحتياجات اللازمة لمديرات رياض الأطفال باختلاف متغيرات الدراسة وهو (المستوى العلمي – المؤهل التربوي – عدد سنوات الخبرة في إدارة مؤسسات رياض الأطفال – تابعية الروضة – الاحتياجات التدريبية).

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: شملت العينة (62) مديرةً من مديرات رياض الأطفال، كما شملت موجهين تربويين اثنين.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة موجهة إلى مديرات رياض الأطفال، وبطاقة مقابلة لمديرات رياض الأطفال، وبطاقة مقابلة لموجهي رياض الأطفال.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية

- الاحتياجات الأكثر ضرورة لمديرات رياض الأطفال للتدرب والتي سجلت أكبر متوسطات حسابية وتمثل على المقياس درجة عالية:
- التدرب على كيفية مشاركة الأهل في عملية التقويم بالروضة.
- الإلمام بمهارة التخطيط لتفعيل مشاركة الأهل في وضع الخطة.
- بعض الاحتياجات التي حققت درجات متوسطة على المقياس:
- توجيه المعلمات لتنمية المهارات الإبداعية عند الأطفال.
- توجيه المعلمات لمعرفة الفروق الفردية بين الأطفال.
- كيفية توجيه المعلمات لمعرفة ميول الأطفال وتنميتها.

- دراسة علي (2010):

عنوان الدراسة: "**أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي مرحلة التعليم الثانوي (العامة والخاصة) التابعة لمديرية التربية في محافظة دمشق من وجهة نظر المدرسين، وإلى تقديم بعض المقترحات التي تسهم في تطوير العلاقات الإنسانية السائدة في المدارس الثانوية في المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (480) مدرسٍ ومدرسة من القائمين على رأس العمل في المدارس الثانوية في مدينة دمشق، بهدف تحديد النمط القيادي المتبع من قبل المديرين وتأثيره في طبيعة العلاقات الإنسانية السائدة بين مدرسي تلك المرحلة.

أدوات الدراسة: تكونت أدوات الدراسة من استبانتين من تصميم الباحث، مقدمتين إلى مدرسي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة دمشق، هدفت الاستبانة الأولى إلى تحديد النمط القيادي المتبع من قبل المديرين، والثانية لتحديد العلاقات الإنسانية السائدة بين المدرسين.

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ فيما يتعلق بالنمط القيادي المتبع من قبل المديرين تبعاً لمتغير جنس المدرس، لصالح الإناث من أفراد العينة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ فيما يتعلق بالنمط القيادي المتبع من قبل المديرين تبعاً لمتغير جنس المدير.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ فيما يتعلق بالنمط القيادي المتبع من قبل المديرين تبعاً لمتغير تابعية المدرسة، لصالح المدارس الخاصة من أفراد العينة.

– دراسة أبو شاهين (2011):

عنوان الدراسة: "**أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على المنحى التكاملي لتحسين جودة أداء الموجهين التربويين في ضوء احتياجاتهم التدريبية**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للموجهين التربويين من وجهة نظرهم وإلى تصميم برنامج تدريبي مقترح قائم على المنحى التكاملي في التوجيه التربوي بهدف رفع كفاياتهم بما يحقق جودة الأداء، وقياس أثره في تحسين جودة أداء الموجهين التربويين في الجمهورية العربية السورية.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي التركيبي التجريبي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (30) موجهٍ وموجهةٍ تربوية، ومن (157) معلمٍ ومعلمةٍ.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة في الدراسة استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية، اختبار تحصيلي للبرنامج التدريبي، البرنامج التدريبي المقترح، بطاقة ملاحظة، استبانة تقويم ذاتي، استبانة لتقويم أداء الموجه من وجهة نظر المعلمين.

نتائج الدراسة: وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك عدداً من الكفايات ينبغي للموجهين التدرب عليها، وقد حددت بستة مجالات هي: (مجال أساليب التوجيه التربوي، مجال تقنيات التعليم، مجال النشاط المدرسي، مجال العلاقات الإنسانية، مجال طرائق التدريس، مجال التقويم).

– دراسة سلامة (2011):

عنوان الدراسة: العلاقة بين التمكين الإداري لمديري المدارس ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق والبالغ عددهم (76) مديراً، ومن (500) مدرسٍ من مدرسي المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أداة الدراسة: قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة المتمثلة في استبانة لقياس مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، وقياس درجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية، وتألفت الاستبانة من (111) بنداً موزعة على ثلاثة مجالات هي (التمكين الإداري، الأدوار الإدارية للمدير، الأدوار الفنية للمدير).

نتائج الدراسة: أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- بلغ المتوسط الحسابي لمستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين (3.77)، وهو مستوى تمكين مرتفع.
- بلغ المتوسط الحسابي لممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق لأدوارهم الفنية من وجهة نظرهم (4)، ومن وجهة نظر المدرسين (3.8) وهي درجة ممارسة مرتفعة.

– دراسة العواد (2011):

عنوان الدراسة: " **أثر إدارة الوقت في تفعيل مهام مدير المدرسة الثانوية العامة**".

أهداف الدراسة:

– تعرف درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة دمشق لإدارة الوقت من وجهة نظرهم.

– تعرف درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة للمهام الموكلة لهم (الإدارية– الفنية– الاجتماعية) من وجهة نظرهم.

– تعرف درجة العلاقة بين ممارسة إدارة الوقت وممارسة المهام الموكلة لمديري المدارس الثانوية العامة من وجهة نظرهم.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: أخذ الباحث المجتمع الأصلي للبحث كاملاً كعينة للدراسة (عينة مقصودة)، ولذلك تكونت العينة الكلية للدراسة من (72) مديرٍ للمدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.

أداة الدراسة: تحددت أداة الدراسة باستبانة لاستطلاع آراء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق لممارسة إدارة الوقت، وممارسة المهام الموكلة لهم من وجهة نظرهم.

نتائج الدراسة:

– بلغ المتوسط الحسابي لممارسة إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية العامة من وجهة نظرهم (4.9) وهي درجة ممارسة مرتفعة.

– بلغ المتوسط الحسابي لممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للمهام الإدارية من وجهة نظرهم (4.4) وهي درجة ممارسة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي لممارسة المهام الفنية (4.03) وهي درجة ممارسة مرتفعة، كما بلغ ال متوسط الحسابي لممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للمهام الاجتماعية (3.18) وهي درجة ممارسة متوسطة.

– دراسة غبور (2011):

عنوان الدراسة: "**أثر برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الثانوي في ممارسة أدوارهم الإدارية والفنية**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى رصد واقع التنمية المهنية ومفهومها وصعوباتها لدى مديري مدارس التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية وكذلك التعرف إلى البرامج المقدمة في هذا المجال وأثرها على ممارسة المديرين لأدوارهم الإدارية والفنية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة بالمجتمع الأصلي للدراسة، إذ تألفت من مديري المدارس ومعاونيهم جميعهم، ومن خمسة مدرسين من كل مدرسة من مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق للعام 2009–2010م، إذ بلغ عدد المديرين (74) مديراً ومديرةً والمعاونين (74) معاوناً ومعاونةً أيضًا، أما عدد المدرسين فكان (370) مدرساً ومدرسةً.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانة لقياس دور البرامج الرسمية المقدمة من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية في إعداد المديرين، بالإضافة لمقابلات شخصية مع بعض مديري المدارس الثانوية العامة الرسمية لجمع المعلومات.

نتائج الدراسة:

- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين إجابات المدرسين وإجابات المديرين حول ممارسة المديرين لأدوارهم الفنية.
- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين إجابات معاوني المديرين وإجابات المديرين أنفسهم حول ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية.

– دراسة وزان (2011):

عنوان الدراسة: "**تطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة**".

أهداف الدراسة:

– التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سورية والمتمثلة في (التخطيط المدرسي، تنظيم العمل ضمن فريق، اتخاذ القرارات، التقويم).

- تحديد أهم الصعوبات التي تواجه مديرو مدارس التعليم الأساسي في سورية في أثناء قيامهم بهذه الممارسات.
- تحديد أهم المتطلبات الضرورية لنجاح الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سورية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: شمل المجتمع الأصلي للدراسة جميع مديري مدارس التعليم الأساسي التابعين لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي (2010/2009م)، وتم اختيار عينة عنقودية وطبقية وعشوائية ممثلة لهذا المجتمع حسب المتغيرات المستقلة الآتية: (الجنس – التخصص العلمي – سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية – المحافظة) من المجتمع الأصلي وبنسبة 10%، حيث تم اختيار هذه النسبة من المحافظات التالية(دمشق – اللاذقية – حلب – حمص – الحسكة) على أنها عينة ممثلة لهذا المجتمع، حيث بلغ حجم العينة (497) مديراً ومديرةً.

أداة الدراسة: اعتمدت الدراسة على استبانة ذات بعدين الأول تشخيصي رصد واقع الممارسات الإدارية لمديري التعليم الأساسي في سورية، والثاني تطويري حدد درجة أهمية المتطلبات الضرورية لتطوير هذه الممارسات.

نتائج الدراسة: يمارس مديرو المدارس في مرحلة التعليم الأساسي في سورية التخطيط المدرسي واتخاذ القرارات الإدارية وتنظيم العمل ضمن فريق والتقويم بصورة جيدة كما عبر عنها المديرون أفراد عينة الدراسة من خلال الدراسة الميدانية وذلك في حدود النمط الإداري السائد في مدارس التعليم الأساسي.

- **دراسة حامد (2012):**

عنوان الدراسة: "**تصور مقترح لتطوير واقع أساليب التوجيه التربوي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الحديثة**".

أهداف الدراسة: هدف الدراسة إلى:

- معرفة واقع تطبيق أساليب التوجيه التربوي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- معرفة أساليب التوجيه الأكثر ممارسة من قبل الموجه التربوي مع المعلمين.
- معرفة أساليب التوجيه التي يفضل معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أن يمارسها معه الموجه التربوي.
- معرفة الصعوبات التي تحول دون التنويع في ممارسة الموجه التربوي لأساليب التوجيه.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تألفت عينة البحث من (32) موجهٍ وموجهةٍ ومن (340) معلمٍ ومعلمةٍ من موجهي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق ومعلميها.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للبحث.

نتائج الدراسة: أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- عدم ممارسة الموجه التربوي لأساليب التوجيه التربوي الحديث (المشاغل التربوية، التعليم المصغر، البحوث الإجرائية، المؤتمرات التربوية، تبادل الزيارات بين المعلمين).
- عدم توافر الوسائل والتقنيات الحديثة التي تساعد الموجه والمعلم في العمل على تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- قلة الخبرة والكفاءة المهنية للموجهين التربويين لإجراء البحوث الإجرائية التي تساعد على حل المشكلات التعليمية.

– دراسة المقداد (2012):

عنوان الدراسة: "**واقع تطبيق البحث الإجرائي كأسلوب توجيهي تربوي والمعوقات التي تحد من ممارسته**".

أهداف الدراسة:

– التعرف على واقع تطبيق البحث الإجرائي كأسلوب توجيهي تربوي في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى).

– تحديد المعوقات التي تحد من ممارسة البحث الإجرائي كأسلوب توجيهي تربوي في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى).

– تقديم اقتراحات لتحسين ممارسة البحوث الإجرائية كأسلوب توجيهي تربوي.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع الموجهين التربويين العاملين في مديرية التربية في محافظة درعا والبالغ عددهم (41) موجهاً تربوياً وموجهةً تربويةً، و(51) مديراً ومديرةً، و(450) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة درعا.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة للتعرف على واقع تطبيق البحوث الإجرائية كأسلوب توجيهي تربوي.

نتائج الدراسة:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينات البحث من الموجهين التربويين والمعلمين ومديري المدارس فيما يتعلق بالمعوقات التي تحد من ممارسة البحث الإجرائي كأسلوب توجيهي تربوي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينات البحث من الموجهين التربويين والمعلمين ومديري المدارس فيما يتعلق بواقع تطبيق البحث الإجرائي كأسلوب توجيهي تربوي.

- دراسة خوري (2013):

عنوان الدراسة: "**أثر الثقافة التنظيمية في مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية**".

أهداف الدراسة:

- تعرف أثر الثقافة التنظيمية في مستوى الأداء الوظيفي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق وذلك من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
- تقديم بعض المقترحات التي تسهم في تطوير الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بحيث تزيد من فاعلية الأداء الوظيفي للمديرين.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينتين الأولى مؤلفة من (196) مديرٍ ومديرةٍ، والثانية مؤلفة من (386) معلمٍ ومعلمةٍ من القائمين على رأس عملهم في مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق.

أدوات الدراسة: تكونت أدوات الدراسة من استبانتين مقدمتين إلى مديري ومعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، هدفت الاستبانة الأولى إلى تحديد نمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس، والثانية لتحديد مستوى الأداء الوظيفي للمديرين.

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة دالة احصائياً بين تواجد الثقافة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق ومستوى الأداء الوظيفي لمديري هذه المدارس من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين.
- أكثر أنماط الثقافة التنظيمية تأثيراً في مستوى الأداء الوظيفي هو (القوة) ثم (الإنجاز) من وجهة نظر المديرين.
- أكثر أنماط الثقافة التنظيمية تأثيراً في مستوى الأداء الوظيفي هو (الإنجاز) ثم (القوة) من وجهة نظر المعلمين.

- دراسة الصغير (2013):

عنوان الرسالة: "**تصور مقترح لتطوير كفايات المشرفين التربويين في تقنيات التعليم لتنمية المهارات التدريسية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**".

أهداف الدراسة:

- تعرف درجة امتلاك المشرفين التربويين لكفايات تقنيات التعليم.
- تعرف درجة توظيف المشرفين التربويين لتقنيات التعليم في مهامهم الإشرافية.

– تعرف مدى الدور الذي يقوم به المشرف التربوي لتحسين المعلمين وتنمية مهاراتهم التدريسية باستخدام التقنيات التعليمية.

–وضع تصور مقترح لتطوير كفايات المشرفين التربويين في تقنيات التعليم في ضوء نتائج الدراسة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع البحث من جميع المشرفين التربويين في مديريتي تربية دمشق والقنيطرة، وبلغ حجم عينة البحث (75) مشرفاً ومشرفةً، كما تكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) من القائمين على رأس عملهم في عدد من مدارس مدينتي دمشق والقنيطرة، وبلغ حجم العينة (457) معلماً ومعلمةً من مدارس مدينة دمشق، و(172) معلماً ومعلمةً من مدارس مدينة القنيطرة، ليصبح المجموع الكلي لعينة المعلمين (629) معلماً ومعلمةً.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة، وقامت بتصميم استبانتين الأولى موجهة للمشرفين التربويين والثانية موجهة للمعلمين.

نتائج الدراسة:

- إن درجة امتلاك المشرفون التربويون للكفايات في تقنيات التعليم كانت متوسطة.
- إن درجة توظيف المشرفين التربويين للكفايات التقنية في مهامهم الإشرافية كانت قليلة.
- إن درجة الدور الذي يقوم به المشرف التربوي لتحسين أداء المعلمين وتنمية مهاراتهم التدريسية لاستخدام التقنيات التعليمية كانت قليلة.

– دراسة عبد المولى (2013):

عنوان الدراسة: "مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في مدينة دمشق وعلاقتها ببعض المتغيرات".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرّف إلى مدى توافر مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: وقد تم اختيار عينة تضمنت (526) مدرساً ومدرّسة من المدارس الثانوية العامة الرسمية في محافظة مدينة دمشق أي ما نسبته (18%) من المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ عدده 2921 مدرساً ومدرسةً (1281 ذكور، 1640 إناث)، يتوزعون على 75 مدرسة ثانوية عامة رسمية مقسمة كالآتي: 5 مدارس مختلطة، 18 مدرسة بنات، 82 مدرسة بنين.

أداة الدراسة: واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة قامت بتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها، حيث تكونت في صورتها النهائية من(57) بنداً موزعة على أربعة مجالات، هي: مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة.

نتائج الدراسة:

- تتوافر درجة وجود مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق بدرجة متوسطة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير (الجنس – المؤهل العلمي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة التدريسية – العمر).

– دراسة الناصيف (2013):

عنوان الدراسة: "واقع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة دمشق في ضوء الإدارة الاستراتيجية".

أهداف الدراسة:

– تعرف الإدارة الاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي.

– تعرف الممارسات الإدارية التي يمارسها مدير المدرسة الثانوية، والتي تناولتها الدراسة الحالية وهي: (التخطيط المدرسي، التنظيم، الاتصال، اتخاذ القرارات، التقويم) في ضوء الإدارة الاستراتيجية.

– تعرف واقع التعليم الثانوي وإدارته في الجمهورية العربية السورية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من كامل المجتمع الأصلي (عينة مقصودة)، ويتألف المجتمع الأصلي من أعضاء الهيئة الإدارية و التي تحددت في الدراسة الحالية بكل من (المدير والمعاون وأمين السر) والبالغ عددهم (278) إداري: كما يلي (123) مدير ومعاون، و(75) أمين سر في المدارس الثانوية الحكومية، و (48) مدير معاون، و(32) أمين سر في المدارس الثانوية الخاصة.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتصميم استبانة مؤلفة من خمسة محاور هي: التخطيط المدرسي، التنظيم، الاتصال، اتخاذ القرارات، والتقويم. تغطي الممارسات الإدارية التي تناولتا الدراسة الحالية في ضوء الإدارة الاستراتيجية.

نتائج الدراسة:

- بلغت النسبة المئوية الكلية للممارسات الإدارية للإداريين في المدارس الثانوية (62.51%)، وهي نسبة جيدة ومقبولة.
- أعلى نسبة للممارسات الإدارية للإداريين في المدارس الثانوية كانت في بعد التقويم، حيث بلغت النسبة المئوية لها (72.52%)، يليه بعد الاتصال حيث بلغت النسبة المئوية لها (69.73%)،

يليه بعد التنظيم إذ بلغت النسبة المئوية لها (67.56%)، يليه بعد اتخاذ القرار إذ بلغت النسبة المئوية لها (64.44%)، يليه بعد التخطيط إذ بلغت النسبة المئوية (61.66%).

1-2- الدراسات العربية:

- دراسة البنا (2003)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "**الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى الدور المهني الذي يجب أن يمارسه المشرف التربوي لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وذلك من خلال دوره تجاه عناصرها من وجهة نظر المعلمين.
- الكشف عن أثر بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمرحلة التي يتعامل معها المعلم على تقدير المعلمين لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (422) معلمٍ ومعلمةٍ وذلك بنسبة (15%) من المجتمع الأصلي البالغ وعددهم (2850).

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة وتضمنت (88) فقرة موزعة على ستة أدوار للمشرف التربوي.

نتائج الدراسة: وتوصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- يعطي المشرف التربوي أولوية للمنهاج حسب تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرف التربوي لأدواره.
- أكدت الدراسة أن المشرف التربوي يمارس دوره المهني بدرجة عالية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره المهني في مجموع الأدوار الكلية تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة وسنوات الخدمة.

- دراسة دروزه (2003)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "**مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير**".

أهداف الدراسة: التحقق من مدى اتخاذ مدير المدرسة للقرارات التطويرية في أربعة مجالات (البيئة المدرسية – التلميذ – المعلم – المنهاج).

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (26) مديراً ومديرة من أصل أربعين في محافظة نابلس.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانة مقسمة إلى (37) فقرة تناولت أربعة مجالات (مجال البيئة المدرسية – التلميذ – المعلم – المنهاج).

نتائج الدراسة: وتوصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات التي يتخذ فيها المدير القرارات التطويرية.
- القرارات التطويرية وخاصة التي تتعلق بالنمو المهني للمعلم يليها التلميذ يليها البيئة المدرسية.
- أظهرت النتائج أن سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية ومجال الخبرة لها أمر إيجابي وخاصة في القرارات التطويرية.

- دراسة الشريجة (2003)، الكويت:

عنوان الدراسة: "**تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين أنفسهم**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين أنفسهم.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت للعام الدراسي 2004-2005م والبالغ عددهم (111) مديراً ومديرة، وانقسموا بحسب متغير الجنس إلى (54) مديراً و(57) مديرة، واشتملت عينة الدراسة على مجتمع الدراسة بالكامل.

أداة الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة (استبانة) من قبل الباحث والتي تكونت من (86) فقرة موزعة على سبعة مجالات.

نتائج الدراسة: وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متغيري القدرة والأهمية على عدد من الكفايات الإدارية والفنية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت، كما أظهرت الدراسة وجود (19) حاجة لدى مديري المدارس.

- دراسة المقطرن (2003)، مصر:

عنوان الدراسة: "**تطوير نظام التوجيه الفني بالحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- تحليل واقع التوجيه الفني بالحلقة الأولى من التعليم لابتدائي في جمهورية مصر العربية من وجهة نظر المعلمين والموجهين.
- تحديد الاتجاهات المعاصرة بغية وضع تصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الفني بالحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تألفت عينة البحث من (16) موجهٍ وموجهةً تربوية، و (34) معلمٍ ومعلمةٍ.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة تناولت المحاور الآتية: (أهداف التوجيه الفني، أساليب التوجيه الفني، مجالات التوجيه الفني، معوقات التوجيه الفني).

نتائج الدراسة: أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن درجة تحقيق المجالات المتعلقة بالوسائل والنمو المهني للمعلمين والاهتمام بالتلاميذ غير محققة في الواقع.
- هناك العديد من المعوقات التي تحد من فاعلية عملية التوجيه الفني وتؤثر سلبياً على سير العملية التربوية أهمها: (ضعف الكفاءة المهنية للموجهين، كثرة عدد المعلمين، كثرة الأعباء الإدارية للموجه الفني).

– دراسة الجلاد (2004)، الأردن":

عنوان الدراسة: "**دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن في ضوء المتغيرات الآتية: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس التابعة لمديريتي إربد الأولى والثانية والبالغ عددهم (476) معلماً ومعلمة، وشملت عينة الدراسة (147) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتألفت من (87) فقرة.

نتائج الدراسة: وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- دور المشرفين التربويين كان متوسطاً في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية بوجه عام.
- دور المشرفين التربويين توزع على مجالات الدراسة بدرجة متشابهة، وإن تأثيرهم على أداء المعلمين التدريسي قد تشابه في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية.
- دور المشرفين التربويين في مجالات الدراسة جاء مرتبا تنازليا كما يلي: النمو المعرفي والمهني للمعلم، التقويم، استراتيجيات تنفيذ الحصة، التخطيط، المحتوى التعليمي، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية .
- عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين.

– **دراسة ستراك والخصاونة (2004)، الأردن:**

عنوان الدراسة: "**تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهماتهم والاتجاهات الإشرافية الحديثة**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم الإشرافية في ضوء الاتجاهات الحديثة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، ومعرفة أثر المتغيرات التالية: التحصيل العلمي، والجنس، والخبرة على الدراسة.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (693) مدرسة موزعة على ثلاث مناطق (عمان، إربد، الكرك)، يعمل فيها (693) مديراً، و (8118) معلماً ومعلمة، وشملت عينة الدراسة (8%) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي.

أدوات الدراسة: استخدم الباحثان ثلاث أدوات لتقويم المشرفين: الأولى من قبل المعلمين مكونة من (42) فقرة، والثانية من قبل المديرين مكونة من(42) فقرة، والثالثة في ضوء الاتجاهات الحديثة من قبل المعلمين والمديرين مكونة من (40) فقرة وهي عبارة عن استبانات.

نتائج الدراسة: وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- رأى مديرو المدارس أن مستوى أداء المشرفين لا زال دون مستوى الطموح، وجميع المجالات كان أداؤها متوسطا عدا التخطيط كان عالياً.
- رأى المعلمون أيضاً أن مستوى ممارسات المهمات لا زال دون مستوى الطموح المعهود وأن جميع المجالات تمركزت عند الوسط باستثناء الإشراف على التدريب كان عالياً.
- لا زالت ممارسات المشرفين التربويين للاتجاهات الحديثة متواضعة وفي قواعدها الأولية.
- لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة في تقويم أداء المشرفين.

– **دراسة الرميح (2005)، السعودية:**

عنوان الدراسة: "**دور المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين – دراسة تقويمية–** ".

أهداف الدراسة: هدفت إلى:

- التعرف إلى مدى مساهمة المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين.
- التعرف على الصعوبات التي تحد من تنمية المشرف التربوي المقيم للمعلمين مهنياً.
- إضافة إلى تأثير متغيرات الدراسة على استجابة أفراد الدراسة نحو مساهمة المشرف المقيم في التنمية المهنية للمعلمين، والصعوبات التي تحد من ذلك.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (522 معلمٍ – 16مديرٍ – 27 مشرفٍ مقيمٍ) في جميع المراحل الدراسية الثلاث في أربعة مجمعات تعليمية حكومية بمدينة الرياض.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة، وقد اشتملت الاستبانة على خمسة مجالات، استخدم الباحث لتحليل النتائج معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، والتكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، واختبار تحليل التباين، واختبار شيفيه، واختبار (T).

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- يسهم المشرف المقيم في تنمية المعلم في مجال التخطيط للدرس، وإعداده بدرجة متوسطة.
- يسهم المشرف المقيم في تنمية المعلم في مجال تنفيذ الدرس بدرجة متوسطة.
- يسهم المشرف المقيم في تنمية المعلم في مجال التقويم بدرجة متوسطة.
- يسهم المشرف المقيم في تنمية المعلم في مجال إدارة الصف بدرجة متوسطة.
- يسهم المشرف المقيم في تنمية المعلم في مجال النمو المهني بدرجة متوسطة.

– دراسة الهباهبة (2005)، الأردن:

عنوان الدراسة: "**مدى تقبل المعلمين لدور مدير المدرسة كمشرف مقيم**".

أهداف الدراسة: الوقوف على مدى تقبل المعلمين لدور المدير كمشرف مقيم، في قضاء أيل/ محافظة معان، ومعرفة النقاط الإيجابية وتدعيمها والنقاط السلبية والعمل على تحديدها وحلها.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: وتمثلت عينة الدراسة من (30) معلمٍ ومعلمةٍ ، أي بنسبة قدرها (15%) من مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة: استخدم الاستبانة كأداة له في دراسته، أما المعالجات الإحصائية فتمثلت في المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري كما تم استخدام اختبار (T–test).

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة قبول المعلمين في أيلة لدور مدير المدرسة كمشرف مقيم، ورؤيتهم لأهمية هذا الدور، كما أظهرت قبولاً أكثر لدى المعلمات منه لدى المعلمين، ولدى معلمي المرحلة الأساسية مما لدى معلمي المرحلة الثانوية، ولدى أصحاب الخبرة وعدد سنوات الخدمة الأكثر مما لدى أصحاب الخبرة وعدد سنوات الخدمة الأقل، كما أظهرت الدراسة أنه كلما ازداد المؤهل العلمي للمعلم، تنخفض رؤيته لأهمية دور المدير كمشرف مقيم.

– دراسة ديراني (2006)، الإمارات:

عنوان الدراسة: "**درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الإمارات العربية المتحدة للمهام التنظيمية والفنية والإدارية كما يراها الموجهون التربويون والمديرون والمعلمون**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

– التعرف إلى واقع الممارسات التنظيمية والفنية والإدارية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الإمارات العربية المتحدة كما يراها الموجهون التربويون والمديرون والمعلمون.

- الكشف عما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين تصورات عينة الدراسة من الفئات الثلاث تعزى لمغيرات الجنس والجنسية والمؤهل العلمي والخبرة.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (196) مديرٍ و (102) مديرة و(2536) معلمٍ و(3117) معلمة و(326) موجهٍ تربوي و(174) موجهة. ووزعت الاستبانة على عينة الدراسة (150 موجهاً تربوياً، 80 ذكور، و70 إناث)، و(100 من المديرين، 80 ذكور، و20 إناث)، و(1200 من المعلمين، 550 ذكور، 650 إناث).

أداة الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانة مكونة من (50) فقرة معتمدة على القرار الوزاري الذي ينظم العمل في المدارس.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى نتائج أهمها: أن هناك فروقاً في تصورات مديري المدارس لدرجة ممارساتهم للمهام التنظيمية والفنية تعزي لمتغير الجنس لصالح المديرات، و فروقاً تعزي لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة (عشر سنوات فأكثر).

- **دراسة الشهري (2006)، السعودية:**

عنوان الدراسة: "مدى النمو المهني الذي يكتسبه معلمو المرحلة المتوسطة من مدير المدرسة بوصفه مشرفاً مقيماً".

أهداف الدراسة: هدفت إلى التعرف إلى مدى النمو المهني الذي يكتسبه معلمي المرحلة المتوسطة من ممارسة مدير المدرسة بوصفه (مشرفاً مقيماً) من وجهة نظر المعلمين في المهارات الآتية: (تخطيط الدروس، النشاط غير الصفي، إدارة الصف، التعامل مع الطلاب، الوسائل التعليمية، التعامل مع أولياء الأمور).

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة المتوسطة في إدارة التربية والتعليم بمحافظة النماس، والبالغ عددهم (328) معلماً.

أداة الدراسة: قام ببناء استبانة كأداة لجمع المعلومات.

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن درجة النمو المهني الذي يكتسبه معلمي المرحلة المتوسطة من مدير المدرسة (بوصفه مشرفاً مقيماً) أتت بدرجة متوسطة في مجالات (تخطيط الدروس، النشاط غير الصفي، إدارة الصف، الوسائل التعليمية، التعامل مع أولياء الأمور)، وبدرجة كبيرة في مجال التعامل مع الطلاب.
- اتفاق نسبة كبيرة من مجتمع البحث حول الاقتراحات التي يمكن أن تسهم في زيادة درجة النمو المهني المكتسب من مدير المدرسة (بوصفه مشرفاً مقيماً)، أهمها: الاهتمام بتطوير البيئة المناسبة داخل المدرسة، والتي تساعد في زيادة النمو المهني للمعلم، وأن يتم ترشيح مدير

المدرسة على أسس علمية، وموضوعية، وقدرة تتيح له القيام بمهامه الإشرافية كما هو متوقع منه.

- دراسة عاهد المقيد (2006)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "**واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: بلغت حجم العينة (245) مشرفاً من وكالة الغوث.

أدوات الدراسة: قام الباحث باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة موجهة للمشرفين والمديرين ومكونة من (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات.

نتائج الدراسة: وتوصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- مستوى ممارسة المشرفين عالية من وجهة
- متوسطات تقديرات كل من المشرفين والمديرين تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي نظرهم.
- توجد فروق دالة إحصائية عن مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المشرفين عن المديرين في مستوى الممارسات الإشرافية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين في مستوى الممارسة الإشرافية.

- دراسة صيام (2007)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "**دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظات غزة**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف علي دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في محافظة غزة.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية تقدر (125) معلماً و(151) معلمةً.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة مكونة من (52) فقرة موزعة على أبعاد أربعة (التخطيط، التدريس، الإدارة الصفية و التقويم).

نتائج الدراسة: وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- لا توجد فروق دالة إحصائية للتقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف تعزى لمتغير (الجنس والمؤهل الأكاديمي والتخصص) في مجال التخطيط والتدريس والإدارة الصفية.

- توجد فروق دالة إحصائية في تقدير دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلم تعزي لمتغير سنوات الخدمة لصالح الفئة أكثر من (10) سنوات.

– دراسة الحلاق (2008)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة".

أهداف الدراسة: هدفت إلى:

– التعرف إلى واقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس الثانوية.
– التعرف إلى متطلبات تطوير الإشراف في المرحلة الثانوية.
– التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة على درجة تطبيق الاتجاهات المعاصرة للإشراف.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (78) مشرفٍ ومشرفةٍ، و(112) مديرٍ ومديرةٍ، يعملون في ست مناطق تعليمية هي: شمال غزة، وغرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، ورفح للعام الدراسي (2007–2008م).

أداة الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء وتطوير أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبيان واشتمل على (78) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: (أهداف الإشراف التربوي، مهام الإشراف التربوي، أساليب الإشراف التربوي، اختيار، وتعيين المشرف التربوي، وتدريب المشرفين التربويين).

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن هناك درجة استجابة جيدة لكل مجال من مجالات الدراسة الخمسة.
- جاءت مجالات الإشراف التربوي مرتبة تنازلياً كما يلي: اختيار، وتعيين المشرف التربوي، مهام الإشراف التربوي، أساليب المشرف التربوي، تدريب المشرفين التربويين، وأهداف الإشراف التربوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين، ومديري المدارس الثانوية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة تعزى لمتغير الجنس، وذلك في مجال اختيار، وتعيين المشرف التربوي لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين، ومديري المدارس الثانوية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، وسنوات الخدمة.

- دراسة الطعاني (2008)، الأردن:

عنوان الدراسة: **"درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين في الأردن".**

أهداف الدراسة: هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس في الأردن لمهامهم الإشرافية، ومدى تنفيذهم لها.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (3200) معلمٍ ومعلمةٍ، وتكونت عينة الدراسة من (201) معلمٍ ومعلمةٍ.

أداة الدراسة: قام الباحث بتطوير أداة لقياس ممارسة مديري المدارس في الأردن لمهامهم الإشرافية تكونت من أربعة مجالات تشمل على (36) فقرة.

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن ترتيب مجالات الدراسة حسب المتوسطات الحسابية كانت كالآتي: (تطوير العلاقات الإنسانية، التخطيط، النمو المهني للمعلمين، تطوير المناهج).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ووجود فروق ذات دلالة لكل من الخبرة والمؤهل العلمي وتفاعل الجنس مع الخبرة وتفاعل الجنس مع الخبرة والمؤهل.

- دراسة العنزي (2009)، السعودية:

عنوان الدراسة:"واقع التكامل بين ممارسات مدير المدرسة، والمشرف التربوي في بعض المسؤوليات الإشرافية في ضوء آلية الإشراف المباشر".

أهداف الدراسة: هدفت إلى التعرف إلى درجة التكامل بين ممارسات المشرف التربوي، ومدير المدرسة تجاه مسؤولياتهم في مجالات (التخطيط، النمو المهني للمعلمين، رعاية التلاميذ) في ضوء آلية الإشراف المباشر، من وجهة نظرهم في قطاع عرعر التعليمي.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس، والمشرفين التربويين المنسقين في قطاع عرعر التعليمي والبالغ عددهم (86) فرداً، منهم (66) مديراً، و (20) مشرفاً تربوياً منسقاً.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وقد تضمنت (56) عبارة.

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن درجة التكامل بين ممارسات مدير المدرسة، والمشرف التربوي تجاه دورهم فيما يتعلق بالنمو المهني من جهة نظر مديري المدرسة كانت بدرجة (متوسطة)، ومن وجهة نظر المشرفين التربويين كانت بدرجة (عالية).

- إن درجة التكامل بين ممارسات مدير المدرسة، والمشرف التربوي تجاه دورهم فيما يتعلق بالتخطيط من جهة نظر مديري المدارس، والمشرفين التربويين كانت بدرجة (عالية).
- إن درجة التكامل بين ممارسات مدير المدرسة، والمشرف التربوي تجاه دورهم فيما يتعلق برعاية التلاميذ من جهة نظر مديري المدارس، والمشرفين التربويين كانت بدرجة (متوسطة).

– **دراسة الزهراني (2010)، السعودية:**

عنوان الدراسة:"إسهام مدير المدرسة والمشرف التربوي المنسق في بعض مجالات النمو المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة والمخواة".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى

- التعرف إلى درجة إسهام كل من مدير المدرسة، والمشرف التربوي المنسق في النمو المهني للمعلمين في المجالات (التخطيط، الوسائل التعليمية، العلاقات الإنسانية، التقويم).
- تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة تجاه إسهام مدير المدرسة، والمشرف المنسق في النمو المهني للمعلمين، والتي تعزى إلى اختلاف درجة (المؤهل، نوع المؤهل، سنوات الخدمة، المحافظة التعليمية).
- تحديد قوة العلاقة الارتباطية، والفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إسهام كل من مدير المدرسة، والمشرف التربوي المنسق في النمو المهني للمعلمين.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (340) معلمٍ من معلمي المرحلة الابتدائية في كل من محافظة جدة التعليمية (مكتب التربية والتعليم بالنسيم) ومحافظة المخواة التعليمية.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة.

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- يسهم مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين في مجالي التخطيط، الوسائل التعليمية بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.38)، (3.34) على الترتيب، وفي مجالي العلاقات الإنسانية، التقويم بدرجة كبيرة وبمتوسط (3.72)، (3.53) على الترتيب.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تجاه إسهام مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين تعزى لدرجة المؤهل، وسنوات الخدمة.

– **دراسة القاسم (2010)، السعودية:**

عنوان الدراسة: "دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة".

أهداف الدراسة: هدفت إلى التعرف إلى دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمعلمين.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة النهائية من (584) مشرفٍ، ومديرٍ، ومعلمٍ، من العاملين في إدارة التربية والتعليم للبنين بمحافظة جدة للعام الدراسي 1432/1431هـ.

أداة الدراسة: واستخدم الباحث الاستبانة اللازمة لأغراض الدراسة، والتي تضمنت (24) فقرة تقيس دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التربوي التطويري، ويستجاب عليها وفق التدرج الخماسي.

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين كان بدرجة متوسطة.
- إن دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية
- إن دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة متوسطة
- أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة تعزى لمتغير العمل الحالي، ومتغير المؤهل العلمي، ومتغير عدد سنوات الخبرة.

– **دراسة البارقي (2013)، السعودية:**

عنوان الدراسة: **"درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفاً مقيماً في ضوء تحديات العولمة من وجهة نظر مديري، ومعلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة".**

أهداف الدراسة: هدفت إلى:

– التعرف إلى درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفاً مقيماً المتعلقة بالمعلمين، والطلاب، والمنهج، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، والمباني، والتجهيزات المدرسية في ضوء تحديات العولمة التربوية.

– الكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدرسة الثانوية لمهامه مشرفاً مقيماً في ضوء متغيرات العمل، والمؤهل التربوي، وعدد سنوات الخبرة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (380) معلمٍ، و(104) مديرٍ، و(203) وكيلٍ.

أداة الدراسة: وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من جزأين رئيسين، الجزء الأول المعلومات العامة، والجزء الثاني مكون من خمسة محاور تضمنت الممارسات المتوقعة لمهام مدير المدرسة

مشرفاً مقيماً في ضوء تحديات العولمة من وجهة نظر مديري، ومعلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

نتائج الدراسة: وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهامهم المتعلقة بالمعلمين كانت بمجملها عالية حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (3.14)، وبانحراف معياري (0.97).
- إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهامهم المتعلقة بالمنهاج كانت بمجملها عالية، حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (3.46)، وبانحراف معياري (1.83).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهامهم مشرفين مقيمين في ضوء التحديات التربوية للعولمة للأبعاد الخمسة، تُعزي لنوع المؤهل العلمي.

- نجاة الحاج (2013)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "درجة فعالية العمليات الإشرافية وعلاقتها بالإدارة الإستراتيجية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف درجة فعالية العمليات الإشرافية، وعلاقتها بالإدارة الإستراتيجية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (390) معلمٍ ومعلمةٍ من معلمي معلمي المرحلة الثانوية بمدارس محافظات غزة للعام الدراسي (2012-2013م)، بواقع (9.47%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وهو عبارة عن (4120) معلمٍ ومعلمةٍ.

أدوات الدراسة: وقامت الباحثة بتصميم استبانتين: تكونت الاستبانة الأولى من (33) فقرة موزعة على مجالين، الأول منها يتمثل في: (دور مدير المدرسة في تنمية، وتطوير المعلمين مهنياً)، والثاني يتمثل في (دور مدير المدرسة في إثراء، وتطوير المنهاج). وتكونت الاستبانة الثانية من (47) فقرة موزعة على 5 مجالات: (صياغة رؤية ورسالة المدرسة، تحليل البيئة الداخلية والخارجية، تحديد الأهداف الإستراتيجية، تحديد البدائل الإستراتيجية، التقويم والرقابة الإستراتيجية).

نتائج الدراسة:

- درجة فعالية العمليات الإشرافية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر معلميهم جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ الوزن النسبي الكلي (73.57%).
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظة غزة لدرجة فعالية العمليات الإشرافية لدى مديريهم حول مجال (دور مدير المدرسة في تنمية ، وتطوير المعلمين مهنياً) تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة فعالية العمليات الإشرافية لدى مديريهم حول مجال (دور مدير المدرسة في إثراء، وتطوير المنهاج) تعزى إلى متغير الجنس.

<u>1-3- الدراسات الأجنبية:</u>

- دراسة هيبرت (Hibert, 2000)، الولايات المتحدة الأميركية:

The School Principal As A Resident Supervisor.

عنوان الدراسة: مدير المدرسة كمشرف مقيم.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى

- إعطاء وصف عن واقع مهام مديرة المدرسة كمشرفة مقيمة تجاه الهيئة الإدارية والتعليمية والطلاب في ثانوية سانتامونيكا في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة.

- إعطاء وصف لطرائق معالجة المشكلات الإدارية والتربوية التي واجهت مديرة المدرسة ومساعدتها داخل المدرسة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: وكان من أهم نتائج الدراسة ما يأتي:

- من مهام مديرة المدرسة كمشرفة مقيمة إشراك الهيئة الإدارية والتعليمية في حل المشكلات الإدارية والتربوية التي تواجه المدرسة من خلال عقد اجتماع أسبوعي بشكل منتظم معهم لمعالجة تلك المشكلات، وأيضاً تنمية روح الدعاية والتشجيع والتعزيز لدى العاملين بالمدرسة للتغلب على المشكلات التي تواجهها، وكذلك ومن مهامها داخل المدرسة تقديم مصلحة الطلاب على جميع الاعتبارات.

- دراسة أوفاندوو وأوكستين (Ovando & Huckestein, 2003)، الولايات المتحدة الأميركية:

"Perceptions about the Role of Central Office Supervisors in Texas Model Schools.

عنوان الدراسة: "تصورات حول دور مشرفي المكتب المركزي في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية الملحة داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات بالإضافة إلى المساهمات التي يقدمونها لتحسين تقدم الطالب أكاديمياً.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في دراستهما كما استخدماً طريقة تحليل المضمون.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (59) مشرفاً ومشرفة في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس منهم (36) ذكراً و(23) أنثى.

أداة الدراسة: أعد الباحثان استبانة لتحقيق غرض الدراسة تضمنت (12) بعداً للممارسات الإشرافية تضمن كل بعد (48) فقرة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح، وهذه الاستبانة تم تطويرها من دراسة سابقة.

نتائج الدراسة:

- هناك مستوى عال من الاتفاق بخصوص الأبعاد المتعلقة بالممارسات الإشرافية الملحة كما تعكسها الممارسات الحالية وكانت أعلى ثلاثة أبعاد هي :الاتصالات، والتخطيط والتغيير، والبرنامج التعليمي، وكان أقلها :تنمية العاملين، والمناهج، والملاحظات والاجتماعات.
- إضافة لذلك أظهر المستجيبون أربعة أدوار للمشرف وهي :المسهل، ومطور العاملين، ومخطط المنهج، ومزود بالمصادر.
- يساهم مشرفو المكتب المركزي في تقدم الطلاب بالعمل في مدى واسع من الأعمال التي تهدف لمساعدة المدارس والمعلمين منها، إدارة تنمية العاملين، وزيارة المدارس، وتخطيط الأنشطة.

- دراسة روس (Rous,2004)، الولايات المتحدة الأميركية:

Teachers' Expectations about Educational Supervision and Practices That Affect Education in Kindergarten.

عنوان الدراسة: "توقعات المعلمين حول الإشراف التربوي والممارسات التي تؤثر على التعليم في مرحلة رياض الأطفال".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى بيان توقعات معلمي رياض الأطفال حول المشرفين الذين يزودونهم بخدمة الإشراف التربوي لبرامج رياض الأطفال والممارسات التي يستخدمها هؤلاء المشرفون للتأثير في ممارساتهم التعليمية.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي رياض الأطفال في ولاية واحدة.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة.

نتائج الدراسة: وتوصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- هناك خمسة نماذج تسهل التعليم الصفي لرياض الأطفال وهي:
  1- دعم ومساندة الصفوف والموظفين.
  2- فرص واستراتجيات التطوير المهني.
  3- الحضور في الصف والبرنامج.
  4- مدح المعلمين والموظفين.
  5- المعرفة الخاصة بتطوير الطفولة المبكرة.

- أكد المعلمون أن القادة التربويين يؤثرون على ممارساتهم التعليمية من خلال التواصل اللفظي وغير اللفظي.

- دراسة جونسون (Johnson, 2005), ولاية نبراسا:

Principal Evaluation: A different Perspective"."

عنوان الدراسة: "**تقييم مديري المدارس :وجهات نظر مختلفة**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة للتعرف على وجهات نظر مديري المدارس ومساعديهم، للتحقق من عناصر نظام التقييم التي تحفز على النمو المهني.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: عينة الدراسة هادفة شملت مديري المدارس الابتدائية العامة أو مدير أو مساعد مدير الذين يعملون في مدارس جنوب شرق نبراسا العامة، والتي تبعد 120 ميل عن مكان الباحث، وله خبرة إدارية على الأقل سنة.

أدوات الدراسة: استخدمت الأدوات: المقابلة، ومراجعة الوثائق، واستخدم لتحليل البيانات طريقة المقارنة الثابتة للمقابلات، وطريقة تحليل المحتوى للوثائق.

نتائج الدراسة:

- التقييم ركز على: التركيب، التغذية الراجعة، التقييم الذاتي وانعكاساته، تحسين أنظمة التقييم.
- خمسة عناصر لنظام التقييم تعزز النمو المهني: معايير القيادة، خطط النمو المهني، تغذية راجعة متعددة للمشكلة، الإنصاف (العدل)، واستخدمت هذه العناصر لتطوير إطار تقييم مديري (رئيس) المدارس حسب مديري المدارس.

- دراسة موي وآخرون (Moy & Others 2005)، الولايات المتحدة الأمريكية:

"**Teacher principal Relationship: Exploring linkages between Empowerment and Inter-Personal Trust**"

عنوان الدراسة: "**العلاقة بين مدير المدرسة والمعلم :اكتشاف الروابط بين التمكين، والثقة البين-شخصية**".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين تمكين المعلمين ومستوى ثقتهم بمدير المدرسة، حيث أن الدراسات السابقة بينت أن تمكين المعلمين يلعب دوراً مهماً في فعالية الإدارة

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على مديري المدارس الابتدائية في المناطق الغنية بالولايات المتحدة الأمريكية.

أداة الدراسة: صمم الباحثون استبانة لقياس العلاقة بين تمكين المعلمين ومستوى ثقتهم بمدير المدرسة.

نتائج الدراسة:

- أن المعلمين الذين يدركون دور مدير المدرسة في تمكينهم لديهم مستوى ثقة عال به.
- أن المعلمين الذين يرون أن عملهم ذو معنى، وأنهم مؤثرون في البيئة المدرسية لديهم مستوى ثقة عال بمديرهم.

- دراسة وان (Wan, 2005)، الصين:

"Perception Of School Principals To Empower Teachers In Hong Kong"

عنوان الدراسة: "**إدراك مديري المدارس لتمكين المعلمين في هونج كونج**"

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الكشف عن مدى إدراك مديري المدارس لتمكين المعلمين، والبحث في الشروط التي يجب أن تتوافر في مدير المدرسة كي يكون قادراً على تمكين معلميه.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (102) مدير مدرسة من مدارس ذات مستويات تحصيلية مختلفة.

أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة مكونة من (34) فقرة، (14) فقرة حول التمكين والمدرسة المدارة ذاتياً والعلاقة بينهما، و(20) فقرة حول آراء مديري المدارس واتجاهاتهم في التمكين.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة:

- معرفتهم لدور المعلمين في صنع القرارات أقل، وأنهم – مديري المدارس– يمتلكون الشروط اللازمة لجعلهم قادرين على تمكين المعلمين، وأهم هذه الشروط هي: (الثقة، القيادة صاحبة الرؤيا، اللامركزية، التعاون، المشاركة في المعلومات).
- أن المعلمين لا يشاركون بشكل كاف في صنع القرارات.

- دراسة ايلين وآخرون (Ellen & Others, 2006)، الولايات المتحدة الأمريكية:

"**Measuring the Instructional Leadership Competence of School Principals**".

عنوان الدراسة: "**قياس كفاية القيادة التعليمية لمديري المدارس**".

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى قياس كفاية القيادة التعليمية لمديري المدارس وقد قُدم هذا البحث لجمعية البحث التربوي الأمريكي، مدعوماً من قبل قسم التعليم بمعهد علوم التربية بالولايات المتحدة الأمريكية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة وعينتها: مجتمع الدراسة مديرو مدارس منطقة ساوثرن التعليمية، وجميع المعلمين العاملين فيها، حيث أجاب على أداة الدراسة (45) مديراً من أصل (52) مديراً، وأجاب جميع المعلمين على الأداة الخاصة بهم.

أدوات الدراسة: وقدمت هذه الدراسة ثلاث أدوات لقياس كفاءة الإدارة التعليمية لمديري المدارس وهي استبانة مديري المدارس، واستبانة المعلمين، والسيناريوهات منفتحة النهاية.

نتائج الدراسة:

- مديرو المدارس بحاجة إلى معرفة المناهج وطرق التدريس.
- لا يوجد تحديد للمعرفة الإجرائية التي تساعد المديرين على تحسين التعليم.
- الطرق المتبعة في الدراسة تقيس بنيات مختلفة، أسلوب السيناريو أقدر على قياس المهارات من قياس الكفايات.

- **دراسة ستيفن وآخرون (Steven & Others, 2007)، الولايات المتحدة الأمريكية:**

"Implementation Of The Assessment Of The School Principal Based On New Standards, In The Schools Of One Area, The Results Of The First Year Of Random Experience"

عنوان الدراسة: "**تنفيذ تقييم مدير المدرسة بناء على معايير جديدة، في مدارس منطقة واحدة، نتائج السنة الأولى من تجربة عشوائية**".

أهداف الدراسة: هدفت دراسة تجريبية لمدة سنتين لنظام تقييم أداء مدير المدرسة بناء على معايير جديدة في مدارس المنطقة الغربية الكبرى.

منهج الدراسة: وظف الباحثون المنهج التجريبي، وكذلك استخدام الأساليب النوعية والكمية، بالإضافة إلى إدارة عملية مسح لجميع مديري المنطقة، وأجروا سلسلة من المقابلات مع عينة من مديري المدارس والمشرفين عليهم، وجمع البيانات الأرشيفية المصادر.

مجتمع الدراسة: مجتمع الدراسة يتكون من جميع مديري مدارس المنطقة الغربية الكبرى (88) مدرسة موزعة كالآتي (61) مدرسة ابتدائية و (15) مدرسة متوسطة و (12) مدرسة ثانوية شاملة.

عينة الدراسة: تم اختيار مجموعتين من مجتمع الدراسة عشوائياً مجموعة تجريبية يتم تقييم أدائها بالنظام الجديد، وعدد أفرادها (44) مديراً، ومجموعة ضابطة يتم تقييم أدائها بالنظام القديم، وعدد أفرادها (44) مديراً، في العام الدراسي 2006/2005م.

نتائج الدراسة: أظهر مديرو المدارس في كل من المجموعتين التشابه في أولوياتهم، ولكن مديري المدارس والمشرفين يحبذون النظام الجديد لتحسين حوار التقييم وتوقعات أكثر وضوحاً للمنطقة.

- قدمت نتائج هامة حول أهمية معايير التقييم وإجراءات العمل لمديري المدارس، والقضايا التي أخذت في الاعتبار في تنفيذ قائمة المعايير في نظام تقييم مديري المدارس.

ثانياً- التعقيب على الدراسات السابقة:

2-1- أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- من حيث الهدف:

تتشابه الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات في تناولها الإشراف التربوي لمدير المدرسة مثل دراسة كم من (الهباهبة،2005)، (الشهري،2006)، (الطعاني،2008)، (العنزي،2009)، (الزهراني،2010)، (القاسم،2010)، (الحاج،2013)، (البارقي،2013)، (Hiber,2000) ودراسة (Rous,2004),وتتشابه مع دراسات تناولت الإشراف التربوي مثل دراسة كل من (الصغير،2013)، (حامد،2013) (المقطرن،2003)، (الخصاونة،2004)، (الرميح،2005)، (المقيد،2006)، (صيام، 2007)، (الحلاق،2008)، ودراسة (Ovando & Huckestein 2003).

تختلف الدراسة الحالية عن عدد من الدراسات التي تناولت الممارسات الإدارية والفنية معاً للمدير والقيادة التربوية والاحتياجات التدريبية للمدير والأداء الوظيفي للمدير مثل دراسات كل من (علي،2004)، (علي،2005)، (غبور،2011)، (سلامة،2011)، (علي، 2010)، (وزان،2011)، (خوري،2013)، (المولى،2013)، (الشريجة،2003)، (ديراني،2006)، (Moy & Other2005)، (steven & Others,2007)، (Johnson,2005)، ودراسة (Ellen & Others, 2006).

- من حيث المنهج:

تتشابه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي وتختلف مع دراسة (steven & Others,2007) التي اعتمدت على المنهج التجريبي.

- من حيث العينة:

تتشابه الدراسة مع العديد من الدراسات في العينة (مديرين ومعلمين أو مدرسين) مثل دراسات كل من (سلامة،2011)، (خوري،2013)، ودراسة (الخصاونة،2004).

وتختلف عن باقي الدراسات التي منها تناول المديرين فقط وأخرى تناولت المعلمين فقط ومنها تناول المشرفين وأخرى جمعت بين المديرين والمشرفين أو بين المديرين والمعلمين والمشرفين وغيرها شملت الإداريين كما في باقي الدراسات.

- من حيث الأدوات:

تتشابه الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في اعتمادها الاستبانة ومع دراستي كل من (علي،2005)، و(Johnson,2005) في اعتمادها على المقابلة أيضاً.

2-2- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعرف على منهج البحث وخطواته ومعرفة ما يمكن تصميمه واستخدامه من أدوات في البحث وزودت هذه الدراسات الباحث بمجموعة من المراجع

والمصادر التي شكلت قاعدة للانطلاق بالبحث والاستفادة من الجانب النظري والعملي في الدراسات السابقة.

كما كانت للدراسات السابقة أهمية كبيرة في توجيه اهتمام الباحث نحو موضوع الإشراف التربوي لمديري المدارس الأمر الذي لم تتناوله البحوث والدراسات في الجمهورية العربية السورية.

– **الجديد في الدراسة الحالية هو** تناولها للجانب الإشرافي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وهذا الجانب لم يتم بحثه في الجمهورية العربية السورية –على حد علم الباحث–بالإضافة إلى تقديم الدراسة لأنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لمدير المدرسة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك بعد تسليط الضوء على واقع عمله في الإشراف التربوي.

❋❋❋❋❋

الفصل الثالث: الإشراف التربوي لمدير المدرسة وواقعه في سورية

تمهيد

المحور الأول:

الإشراف التربوي لمدير المدرسة

المحور الثاني:

واقع الإشراف التربوي لمدير المدرسة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية

خلاصة الفصل

الفصل الثالث

الإشراف التربوي لمدير المدرسة وواقعه في سورية

تمهيد:

يقدّم الفصل الحالي معلومات عن واقع الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، إذ يقدّم المحور الأول من هذا الفصل معلومات عن الإشراف التربوي من حيث تطوره وتعريفه ومبادئه وأهميته وخصائصه وأهدافه والعوامل المؤثرة فيه ومكوناته وأنواعه. والإشراف التربوي لمدير المدرسة من حيث تعريفه وأهمية الدور الإشرافي للمدير وأنماط مدير المدرسة ومجالات عمله وكفاياته ومهاراته وأساليبه ومقومات نجاحه والصعوبات التي تواجهه بوصفه مشرفاً مقيماً. كما يتناول المحور الثاني واقع الإشراف التربوي لمدير المدرسة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية من حيث واقع التعليم الأساسي في سورية، وواقع الإدارة المدرسية في سورية، إضافة إلى واقع الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي في سورية.

المحور الأول- الإشراف التربوي لمدير المدرسة:

أولاً- الإشراف التربوي:

1- تطور الإشراف التربوي:

مر الإشراف التربوي بمراحل عدة، وأخذ في كل مرحلة شكلاً خاصاً، كما تعددت وجهات النظر في تطوره. وقد تغير مفهوم الإشراف التربوي نظراً لتغير النظريات الإدارية واتجاهاتها في القرن الأخير ومن هذه النظريات:

- الإشراف التربوي والإدارة العملية.
- الإشراف التربوي والعلاقات الإنسانية.
- الإشراف التربوي ونظرية النظم.
- الإشراف التربوي والإدارة بالأهداف (عبد الهادي،2002، 25-26).

ويقسم التربويين المراحل التي مر بها الإشراف التربوي تاريخياً إلى ثلاث مراحل هي:

أ-مرحلة التفتيش:

عاصرت هذه المرحلة النظريات الكلاسيكية القديمة في الإدارة، وظهر أسلوب التفتيش في ظل الإطار الاجتماعي في تلك الفترة التي تتصف بالجمود والارستقراطية، كما واكب ذلك الإدارة العلمية والبيروقراطية، التي تميزت بتمركز السلطة الأوتوقراطية والتنافس بين الأفراد والجماعات، واتخاذ العقاب وسيلة للإصلاح والتوجيه، وبدأت هذه المرحلة من القرن الثامن عشر حتى أوائل ثلاثينات القرن العشرين (المقيد، 2006، 12).

ويعرض (الطعاني،2005) خصائص أسلوب التفتيش في النقاط الآتية:

1. يركز اهتمامه على التحصيل ويحمل غيره من العوامل والظروف الأخرى المتداخلة في الموقف التعليمي.
2. يهتم بتقرير الواقع ومدى التزام المعلم بالتعليمات والقرارات دون القيام بعمل إيجابي نحو التحسين حيث لا تتعدى جهود المفتش مجرد بضعة اقتراحات تسجل في تقرير رسمي.
3. يعتمد المفتش على عنصر المفاجأة وتصيد الأخطاء وكشف العيوب.
4. يفترض أسلوب التفتيش وجود طرق معينة للتعلم هي الأفضل وعلى المعلم الالتزام بها.
5. يفترض أسلوب التفتيش أن المفتش يمتاز بدرجة عالية من المعرفة والمهارة والخبرة والمعلومات تمكنه من توجيه المعلمين.
6. المعلم أداة لتنفيذ ما يطلب منه ولتطبيق المنهاج وزيادة تحصيل الطلاب.
7. اعتماد التفتيش على أسلوب التلقين وحفظ الطلاب للمعلومات دون مراعاة جوهر التعليم والتعلم.
8. يعطي المشرف صلاحيات وسلطات عليا لتقرير كل شيء بالنسبة للمعلم، ويهتم بالأهداف القريبة دون النظر إلى الأهداف البعيدة (الطعاني، 2005، 32).

كما أن أسلوب التفتيش أدى إلى تعطيل القدرات الإبداعية للمعلمين وتنمية الشك والخوف والتوتر لديهم مع غياب العلاقات الإنسانية مع المفتشين مما سبب عدم قبول المعلمين لملاحظات وتعليمات المفتشين (سيسالم وآخرون، 2007، 77-78).

ب-التوجيه التربوي:

بدأت هذه المرحلة من (الثلاثينات حتى الأربعينات من القرن العشرين) حيث تطور مفهومه مع تطور نظريات الإدارة مثل حركة العلاقات الإنسانية والمدرسة السلوكية الاجتماعية، وما تنادي به نظرياتهما من التركيز على الأساليب الديمقراطية التعاونية، والابتعاد عن الاستبدادية والتسلط والفردية (الطعاني، 2005، 33).

إن الأثر الضعيف لأسلوب التفتيش في تطوير العملية التعليمية والحاجة إلى النهوض بالتعليم وتقدم الفكر التربوي العالمي ساهم في الانتقال من أسلوب التفتيش إلى التوجيه التربوي (المساد، 2005، 24).

ومن أبرز خصائص التوجيه ما يأتي:

- العلاقة بين الموجه والمعلم علاقة طيبة وتعاونية
- يعتمد التوجيه على القيادة الرشيدة التي تدرس وتحسن العملية التعليمية وتدعو إلى مساهمة كل من يهمه أمر تحسين العملية التعليمية التعلمية
- يؤكد على احترام شخصية المعلم ويتيح له فرص النمو الذاتي ويترك له حرية التفكير ويسمح له بالمشاركة في توجيه التعليم وتحديد سياسته ومناقشة أهداف وخطط التعليم (الطعاني، 2005، ص35).

ورغم ذلك لم يستمر العمل بمفهوم التوجيه التربوي من قبل الموجهين وذلك للأسباب الآتية:

- أن عملية التوجيه تستند إلى النزعة الفوقية.
- أن عملية التوجيه التربوي تقوم على فرضية خاطئة، وهي أن الموجه يعرف والمعلم لا يعرف.
- أن عملية التوجيه تركز على المعلم فقط، وتهمل الأطراف الأخرى المشاركة في العملية التعليمة التعلمية (طافش، 2004، 70).

ولكن الملاحظ أن أغلب الموجهين التربويين لم يكونوا مؤهلين تربوياً وعلمياً بالشكل الكافي لذلك كان من الصعب عليهم الانتقال من مفهوم أسلوب التفتيش إلى أسلوب التوجيه حيث أن هدف التعليم لديهم –وهو تطوير المعرفة– يرتبط بالتفتيش أكثر من ارتباطه بالتوجيه (عبد الهادي، 2002، 28).

ج–مرحلة الإشراف التربوي:

مع استمرار التطور في الفكر التربوي الحديث أخذ مفهوم الإشراف التربوي يتطور ويأخذ معنى أشمل وأوسع، وانتقل من موقف الاهتمام بالمعلم وتحسين أدائه وتعديل سلوكه التعليمي إلى الاهتمام بالموقف التعليمي التعلمي ككل وإحداث التعديل والتغيير الإيجابي المرغوب في مختلف عناصره المعلم، المتعلم، المنهاج، البيئة، الأساليب، التسهيلات والوسائل، والإدارة المدرسية (الطعاني، 2005، 34).

وأما الأسس التي يبنى عليها الإشراف التربوي فهي:

1. احترام الذات الإنسانية وقبول الفروق الفردية وإعطاء حرية التعبير عن الذات.
2. الثقة بإمكانية نمو التربويين وتشجيع المبادرات الإبداعية والقيادية لهم.
3. التأكيد على العمل الجماعي التعاوني في التخطيط والتنفيذ والتقويم.
4. استخدام الطرق والأساليب العلمية في بحث المشكلات التربوية والاستفادة من نتائج الأبحاث التربوية.
5. تقديم خدمات فنية خبيرة منظمة من خلال العمل التعاوني (عبد الهادي،2002، 28).

يتبين أن هناك فرقاً كبيراً بين الإشراف التربوي الذي يتميز بالعمل التعاوني والاحترام المتبادل وتنمية مهارات المعلمين وتطوير قدراتهم، وبين مفهوم التفتيش الذي يركز على تصيد الأخطاء التي كانت تتم عبر زيارات مفاجئة بما ينعكس سلباً على أداء المعلم وعدم المساعدة في تكوين علاقات إنسانية قائمة على الاحترام المتبادل.

2– تعريف الإشراف التربوي:

لا يوجد تعريف محدد للإشراف عند التربويين، ويعود ذلك إلى تباين اتجاهاتهم، ومفاهيمهم حسب نظرتهم إليه، وكذلك حسب التغيرات التي تحدث في المجتمع، والتي تؤدي إلى تغيير في نظام الإدارة التربوية.

وحاول الكثيرون تقديم تعريف للإشراف التربوي متفق عليه وقابل للفهم والتطبيق إلا أن هناك اختلافات واضحة حول تعريف الإشراف التربوي ولم يتم الاتفاق على تعريف محدد ويعزى تعدد التعريفات إلى اتجاه كل باحث إلى تقديم تعريف محدد ينطلق منه في دراسته بحيث يؤدي ذلك إلى الانسجام وعدم التناقض، كما يتأثر التعريف بتجارب واحتياجات وأغراض الأفراد ويتأثر أيضا بمزاج العصر والأولويات التربوية التي تتغير من زمن لآخر بفعل القوى الاقتصادية والسياسية والاجتماعية الفاعلة، ومن هنا فإنه لا يوجد مفهوم واحد للإشراف التربوي مقبول من الجميع (عطاري وآخرون،2005، 16-17)

وهناك آراء وتعريفات عديدة للإشراف التربوي أخذت من زوايا ووجهات نظر مختلفة، ومن هذه التعريفات:

تعريف الحريري (2006) بأنه: "عملية قيادية إنسانية تعاونية تهدف إلى تنمية، وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشمل عليه من منهاج، ووسائل، وطرق تدريسية وإعداد من خلال تربوي مختص" (الحريري، 2006، 14).

ويتفق عبد الهادي (2002) مع الحريري فيعرف الإشراف التربوي بأنه:"عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تهتم بالمواقف التعليمية بجميع عناصرها من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم، وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، وتقييمها للعمل على تحسينها، وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل الأهداف التعليمية" (عبد الهادي، 2002، 12).

ويعرفه عطوي (2001) بأنه: "عملية تفاعل منظمة تسعى إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المعلمين، وممارستهم، واتجاهاتهم لتعميق رسالة المدرسة وتحسين أدائها وتمكينها من بلوغ أهدافها" (عطوي، 2001، 231).

وينظر حسين وعوض الله(2006) إلى الإشراف التربوي بأنه: "الجهود المنظمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة، وتوجيههم، وتشجيعهم على تنمية ذاتهم التنمية التي تحقق بعملهم الدائم والمتواصل على أسس سليمة مع الطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة" (حسين وعوض الله، 2006، 15).

وتتفق المدلل (2006) في أن الإشراف التربوي هو: "مجموعة من الجهود المخططة والمنظمة بهدف تحسين العملية التعليمية من جميع جوانبها وتذليل الصعوبات التي تواجه العمل التربوي وذلك في ضوء التطورات والمستجدات العالمية المعاصرة" (المدلل، 2006، 15).

ويجمع التربويون على أن عملية الإشراف التربوي، هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه، بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسن من اتجاهاتهم (عطوي،2008، 231)

أما سنقر(2008) فتعرف الإشراف التربوي بأنه: "عملية بناءة مخططة ومنظمة تهدف إلى مساعدة المعلمين فرادى وجماعات في مواقفهم التعليمية، للنهوض بعمليتي التعلم والتعليم وتحسين الناتج التعليمي من خلال تقديم الخبرات المناسبة للمعلمين والعاملين في المدارس، وتحقيق النمو المتكامل للمعلمين وتزويدهم بأفضل الخدمات" (سنقر، 2008، 22).

ويعرف المقطرن والجمل (2010) الإشراف التربوي بأنه: "عملية إنسانية شاملة علمية ديمقراطية فنية، تعترف بقيمة الفرد وإنسانيته، تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها ضمن الأهداف التعليمية، وتقوم على البحث والتجريب لتحسين التعليم، وتحترم المعلمين والطلبة وكل المتأثرين والمؤثرين فيها، وتسعى لتهيئة فرص متكاملة للنمو لكل فئة من هذه الفئات وتشجعها على الابتكار والإبداع وذلك لاعتمادها على أساليب ووسائل متنوعة ومتعددة" (المقطرن وجمل، 2010، 18).

ويعرف سيرجيوفاني وستارت (Sergiovanni & Start) الإشراف التربوي بأنه: "عملية قيادية تعاونية منظمة، تتمثل في السلوك القيادي الذي يقوم به المشرف التربوي القادر على إحداث التغيير والتطوير في العملية التربوية" (Sergiovanni & Start,2007, 123)

أما بوردرس وبراون (Borders & Brown) يعرفانه بأنه: "عملية يقوم من خلالها شخص مدرب ضمن اختصاصه بتقديم النصح والتوجيه والخبرات لشخص مبتدئ ضمن هذا الاختصاص" (Borders & Brown,2005, 8).

ويُعرف الإشراف التربوي بأنه: "عملية تحفيز النمو ووسيلة لمساعدة المعلمين لتحقيق التميز في التعليم" (Onasanya, 2002, 2).

بينما جوردن وروس (Gordon & Ross) يعرفان الإشراف على أنه: "عملية أكثر منه دوراً أو منصباً وظيفياً، فيعرفا الإشراف على أنه تقديم المساعدة للمعلمين بهدف تحسين التعليم" (Oliva & Pawals,,2001, 34)

وقد أورد الدكتور عرفات عبد العزيز سليمان وزميله بيومي ضحاوي مجموعة من التعاريف للإشراف أكدت تحديد فلسفته ومنطلقاته:

- إنه دراسة للظروف التي تؤثر في الموقف التعليمي بهدف تحسين نمو التلميذ بشكل مطرد في ضوء الخطط التربوية.
- إنه تقويم نافذ للعملية التربوية بغرض تزويد التلاميذ بخدمات تعليمية أحسن.
- نوع من النشاط الموجه لخدمة المدرسين بهدف إطلاق قدراتهم ومساعدتهم على القيام بواجبهم في صورة أكمل.
- نشاط ينتظر منه تحسين مقومات عمل المعلمين فيما يتعلق بتعلم التلاميذ (عريفج،2001، 202).

أما برجز (Briggs) فيعرفه على النحو الآتي: "الإشراف معناه تنسيق وإثارة وتوجيه نمو المعلمين لغرض إثارة وتوجيه نمو كل طفل للمشاركة الذكية في المجتمع والعالم الذي يعيش فيه" (الخطيب، 2000، 126).

أما سبيرز فيحدد هدف الإشراف بقوله: "والإشراف يهدف إلى دراسة الظروف التي تحيط بكل من المعلمين وتعلم التلاميذ.

وأما آدمز فيعرفه بقوله: "الإشراف خدمة فنية تقوم على أساس من التخطيط السليم الذي يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم" (الخطيب، 2000، 127).

وبتأمل هذا التعريف يتضح أن الإشراف التربوي المعاصر يتميز بكونه:

- **عملية فنية:** تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المتعلم والمعلم والمشرف وكل من له أثر في تحسين العملية التعليمية التعلمية.
- **عملية تشاورية:** تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والمتعلمين والقائمين على عملية الإشراف التربوي والمؤثرين فيه، وتسعى هذه العملية إلى تهيئة فرص النمو والتشجيع على الابتكار والإبداع.
- **عملية قيادية:** تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والمتعلمين وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية؛ لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.
- **عملية إنسانية:** تهدف إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنسانا وتعزز الثقة المتبادلة بين المشرف التربوي والمعلم مما يمكّنه من توجيه الطاقات واستثمارها على النحو الأمثل.
- **عملية شاملة:** تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف التربية والتعليم.

وفي ضوء كل ما سبق يرى الباحث أن الإشراف التربوي يمكن تعريفه بأنه عملية قيادية تعاونية منظمة تعنى بالنظام التعليمي بجميع عناصره، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فيه، وتقويمها للعمل على تنظيمها وتطويرها، من أجل الارتقاء بمستوى الأداء في النظام التعليمي بشكل عام، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

3- مبادئ الإشراف التربوي:

لا بد من إرساء قواعد متينة يقوم عليها الإشراف التربوي ليؤدي دوره الفاعل في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في أسرع وقت وأقل تكلفة ممكنين، ومن أبرز هذه القواعد والمبادئ ما ذكره (مساد، 2005، 79-83):

1- احترام شخصية الفرد: وذلك بأن يحترم المشرف التربوي كل فرد يتعامل معه، فاحترام شخصية المعلم ينعكس على علاقته بتلاميذه ويؤثر فيها، ويأخذ هذا الاحترام مظاهر عدة منها: الاهتمام

بمشكلات المعلم، ووضع رغباته موضع التقدير، وتهيئة الظروف التي من شأنها إشاعة الأمن والطمأنينة والمعاملة المهذبة والتواضع.

2- التعاون والإسهام في العمل الجماعي: يعد التعاون الديمقراطي أرقى أنواع التعاون حيث يسود كل فرد الشعور بوحدة الجماعة، ويقلل العمل الجماعي من الوقوع في الخطأ، ويوفر الوقت والجهد نتيجة لتوزيع العمل.

3- المناقشة: ويقصد بها إشراك المعلمين في تبادل وجهات النظر عند مناقشة موضوع معين أو مشكلة من المشكلات، بطريقة تعتمد على الإقناع القائم على تقديم الدليل، وتوفير الجو الديمقراطي، مع التأكيد على ضرورة إصغاء المشرف التربوي لجميع الآراء بصدر رحب.

4- تشجيع الإبداع: ويتم ذلك عن طريق تنمية التفكير الإبداعي حيث يكون الوصول لكل جديد في الرأي والعمل نتيجة التفكير العميق والبحث والتجريب، ويستطيع المشرف التربوي تنمية الإبداع والابتكار عند المعلمين بإتاحة حرية التفكير لهم، وإشراكهم في تحسين الأهداف والمحتويات والمنهج وطرق التدريس والتقويم، وتشجيعهم على التجريب، وبث الثقة بالنفس، والاعتراف بجهودهم، والإيمان بقدراتهم

5- المرونة: وهي القابلية للتكيف وفق المواقف المتغيرة والجديدة بكفاءة، وأحياناً يضطر المشرف التربوي المؤمن بالتجديد لإجراء تعديلات في خططه ووسائله، ليعالج موقفا طرأ، أو يضمنها فكراً استجد.

6- الأسلوب العلمي في البحث والتفكير: يجب أن يكون المشرف ملما بأساليب البحث العلمي ووسائله، وضرورة تبصير المعلمين بها، ومساعدتهم على استعمالها، وتجريب أساليب وطرق جديدة في العمل، بحيث يصبح هذا التوجه عادة سلوكية لدى المعلمين؛ فيكسروا قيود الرتابة، مما يجعل الأعمال التي يقومون بها تتصف بالحيوية والتجديد والابتكار.

ويضيف "طافش" مجموعة من المبادئ الأخرى التي يرتكز عليها الإشراف التربوي منها:

1- استشراف المستقبل: حيث يكتسب المشرف القدرة على توقع المشكلات التي تواجه العمل، فيتخذ الإجراءات الوقائية التي تمكنه من تلافيها قبل وقوعها، ويكتسب المشرف هذه القدرة من خلال خبرته في الحياة، ومن دراسته العلمية للماضي والحاضر.

2- الشمولية: ويقتضي هذا المبدأ مراعاة المشرف التربوي في تخطيطه جميع مجالات المجتمع التربوي بحيث تتعاون هذه المجالات وتتكاتف لتلبية جميع حاجات المجتمع.

3- النقد والنقد الذاتي: حتى لا تنحرف العملية التربوية عن مسارها القويم، يقبل المشرف التربوي بمبدأ النقد والنقد الذاتي، ويدرب الفريق الذي يعمل معه على تقبله، فهو صمام الأمان الذي لا يسمح بالسلوك الانحراف إلى أهداف غير مرغوبة، ويقوم النقد بدوره البناء والتصحيحي الذي يساعد على وضوح الرؤية، ولا يسمح بتزييف الحقائق ولا المواقف (طافش، 2004، 74-75).

من خلال استعراض المبادئ السابقة للإشراف التربوي يتبين أن عملية الإشراف التربوي تعتمد بشكل رئيسي على المدير بوصفه مشرف وتركز على دوره كخبير تربوي يساعد المعلم ويقدم له المشورة والعون ويهتم بتلبية حاجاته وحل مشكلاته مع التركيز على احترام شخصيته، والعمل في أجواء إيجابية تشجع على المناقشة والحوار والمرونة في العمل.

من خلال استعراض آراء الباحثين حول مبادئ الإشراف التربوي ، تبين أنها ركزت على طبيعة العملية الإشرافية ودور المشرف التربوي كداعم للمعلم ومحفز له ؛ لتطوير كفاياته التدريسية ، وإشراكه في تطوير العملية التربوية.

والفلسفة هي علم المبادئ والقوانين والعموميات والبحث عن ماهية الأشياء وحقيقتها وعلاقة بعضها ببعض، من هنا فإن **فلسفة الإشراف التربوي** تنبع منها مبادئ هي:

- الإيمان بالقيادة التربوية الرائدة وممارسة مسؤوليات القيادة لا التوجيه الاستبدادي في إطار من العلاقات الإنسانية السليمة.
- الاتصاف بالشمول إذ يشمل الإشراف الخبرات المدرسية جميعها وكل العوامل التي تتفاعل مع التلميذ، ويأخذ في الاعتبار كل ظروف الموقف التعليمي.
- الثقة في استعداد المعلمين للنمو وقدرتهم على المشاركة في توجيه أنفسهم والقيام بعمليات التقويم الذاتي.
- احترام الاختلافات في الآراء بالنسبة للمشكلات، والاعتراف بالتكامل العقلي ضمن حق الفرد في التعبير عن رأيه بحرية.
- استعمال الأساليب الديمقراطية في تشكيل السياسات والخطط والأهداف واتخاذ القرارات.
- توفير جو من التعاون الديمقراطي.
- استعمال الطريقة العلمية والتجريب لحل المشكلات التربوية ولزيادة النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس (المقطرن وجمل، 2010، 21).

أما مقومات الإشراف التربوي فهي ما يأتي:

أ- الخبرة الواسعة: وتأتي من خلال ممارسة التدريس ثم الإشراف التربوي ومن خلال الاطلاع المستمر والقراءة المنظمة ويندرج تحت ذلك ما يأتي:

- المعرفة الوافية في حقل التخصص.
- مهارات تخطيط الدروس.
- القدرة على عرض الدروس النموذجية.
- تحليل معوقات الدروس.
- الإلمام بأساسيات القياس والتقويم وإعداد الاختبار الجيد وتحليل نتائجه.
- معاونة المعلمين في عملية التقويم الذاتي.

- معرفة حاجات المعلمين والبرامج المناسبة لتطويرهم وتدريبهم.

ب- الشورى والتعاون: من حيث تنمية المهارات الاجتماعية بين المعلمين والمشاركة في اتخاذ القرار.

ج- التجديد: اكتشاف طرق التعليم الأكثر نجاحاً والقدرة على الاستخدام الإيجابي للتقنية.

د- الاهتمام بالنمو: ويأتي هذا من خلال الاهتمام بتربية الاتجاهات الحسنة وصقل المهارات المرغوبة وتعزيز السلوك الإيجابي.

هـ- التخطيط: من خلال الخطة اليومية والأسبوعية والفصلية تجنباً للارتجالية والفوضى كما يجب تجريد الخطة من النمطية والتكرار.

و- إتقان مهارات الاتصال سواءً الشفوي أو المكتوب.

ز- المؤهلات الشخصية: (صدق وأمانة وصبر ومثابرة ولباقة وتواضع وجدية في العمل) (الرشايدة، 2009، 64-65).

ولابد أن يتمتع مدير المدرسة بالعديد من المقومات التي تؤهله لاستلام زمام الإشراف التربوي في المدرسة وتحمل المسؤوليات التي تقع على عاتقه داخل المدرسة.

4- أهمية الإشراف التربوي:

تزداد الحاجة اليوم إلى الإشراف التربوي بفعل عوامل اقتصادية، وسياسية، واجتماعية سائدة، فيمكن التوصل إلى أهمية الإشراف التربوي على أنه أداة لتطوير البيئة التعليمية. ويبدو ذلك مما يأتي:

أ. التطور الكبير، والسريع في مجالات المعرفة، وتطبيقاتها، والحاجة إلى تطوير مجتمعنا، بحيث يكون أكثر إيماناً بالعلم، والتكنولوجيا تمشياً مع الانفجار المعرفي.

ب. التطور الكبير في البحوث التربوية، واكتشاف الكثير من الحقائق، والمفاهيم التي يمكن أن تسهم في النمو المهني للمعلمين (سيسالم وآخرون، 2007، 40).

ج. الإنسان بطبيعته يحتاج إلى المساعدة، والتعاون مع الآخرين، ومن هنا تنبع حاجة المعلم للمشرف التربوي كونه مستشارًا مشاركاً، ومتمماً له.

د. التحاق عدد من غير المؤهلين تربوياً للعمل في مهنة التدريس يتطلب وجود مدرب، ومرشد.

هـ. الإشراف التربوي ضروري للمعلم القديم الذي لم يتدرب على الاتجاهات المعاصرة والطرق الحديثة في التدريس.

و. المعلم المتميز يحتاج أحياناً إلى الإشراف لا سيما عند تطبيق أفكار جديدة، ويمكن للمشرف التربوي أن يستغل كفاءة المعلم المتميز وخبرته في مساعدة المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة.

ز. تشير الملاحظة اليومية، والخبرة إلى أن المعلم المبتدئ. مهما كانت صفاته الشخصية، واستعداده، وتدريبه، يظل في حاجة ماسة إلى الإشراف، والمساعدة، وذلك من أجل:

- التكيف مع الجو المدرسي الجديد بجميع أبعاده ومسؤولياته.
- تنمية اتجاهات، وعلاقات إنسانية طيبة مع إدارة المدرسة، ومع الطلاب، ومع زملائه في العمل.

- التعرف إلى الصورة الكلية للمنهج الذي سيدرسه، والأهداف المطلوب منه تحقيقها.
- التغلب على مشكلات المحافظة على النظام، وضبط الطلبة، وعلاجها.

ح. التعرف على وسائل التقويم المناسبة، وأهمية التقويم المستمر في التدريس، والتأكد من مدى تحقيق أهداف التدريس (البستان، 2003، 334-335).

وتضيف (الحريري، 2006) عوامل أخرى تبرز أهمية الإشراف التربوي هي:

- التطورات السريعة التي يشهدها العصر في كل مجالات الحياة ومنها مجال التربية والتعليم.
- دخول التقنية الحديثة وتراكم المعارف في الأنظمة التعليمية.
- نمو التعليم الأساسي وتوسعه وجعله إلزامياً.
- تطور وظيفة التدريس وتراكم أعباؤها.
- الرغبة في تغيير وتنويع طرق التدريس (الحريري،2006، 15).

وعليه يرى الباحث أن للإشراف التربوي أهمية كبيرة لكافة عناصر العملية التربوية، في التخطيط والتوجيه، والتنفيذ، والمتابعة، والتقويم، إلى جانب تبادل الخبرات والكشف عن الكفاءات، والقيادات التربوية والعمل على التطوير والابتكار والإبداع والقيام على أساليب إشرافية منظمة لتحسين عمليتي التعلم والتعليم في جميع جوانبها .لذلك تعددت الأسباب التي تؤكد على الحاجة إلى الإشراف التربوي.

فيما يأتي مجموعة من السمات والخصائص المميزة للإشراف التربوي الفاعل:

أ- عملية ديمقراطية منظمة: ترتكز على التعاون والاحترام المتبادل بين المعلم والمشرف التربوي.

ب- عملية إنسانية: فالإشراف يهتم بالعلاقات الإنسانية ورغبات وميول العاملين فيه، وإيجاد جو متعاون متفاعل مبني على أسس سليمة تسود الروح الطوعية والذاتية في أداء الواجبات.

ت- عملية قيادية: تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية التعلمية لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.

ث- عملية شاملة: تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها ضمن الأهداف العامة لأهداف التربية والتعليم.

ج- عملية علمية: تعتمد على الدراسات والبحث والتجريب، وتوظيف نتائجها لتحسين التعلم، وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس أحياناً.

ح- عملية فنية متخصصة: تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المعلم والطالب والمشرف نفسه، وأي شخص له دور في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

خ- عملية ديناميكية مرنة متطورة: لا تعتمد أسلوباً واحداً، وإنما تعتمد أساليب متعددة.

د- عملية تخطيط: تعتمد على التخطيط السليم في العمل ووضع الأهداف ووسائل التنفيذ والتقويم في فترة زمنية محددة.

ذ- عملية تدريب المعلمين: ورفع مستوى كفاياتهم ومهاراتهم وفق الحاجات التي تناسب كل معلم.

ر- عملية تعاونية: تحرص على إشراك المشرفين والمديرين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور في التخطيط والتنفيذ والتقويم، وذلك بتنسيق جهودهم وتنظيمها، أي العمل من خلال الجماعة.

ز- عملية تقويم: تساعد في تحسين الموقف التعليمي وفق معايير واضحة (الخطيب والخطيب، 2003، 35).

وفيما يتعلق بخصائص ومميزات الإشراف التربوي أيضاً أنه:

أ- عملية استشارية: تقوم على احترام رأي كل من المعلم والتلميذ، وتهدف إلى تهيئة فرص تعليمية متكاملة، وتشجع على الابتكار والإبداع من ناحية والمشاركة في صنع واتخاذ القرارات من ناحية أخرى.

ب- عملية منظمة: تعتمد على التخطيط أساساً لها.

ت- عملية قيادية: تتمثل في القدرة على التأثير في المعلمين والمديرين والتلاميذ، وغيرهم ممن له علاقة بالعملية التعليمية، لتنسيق جهودهم من أجل الارتقاء بهم.

ث- عملية تعاونية: حيث يتعاون كل من المشرف ومدير المدرسة والمعلم وولي الأمر والمسؤول وحتى الحارس، لإنجاح العملية التربوية والتعليمية (السبيل، 2013، 77).

ويتفق الباحث مع ما سبق في أن الإشراف التربوي يتميز بالإيجابية والتواصل المثمر والفعال بين المدير والمعلمين، ويستهدف التوجيه والإرشاد، ويقوم على مساعدة المعلمين في النمو المهني وإتاحة الفرصة لهم في للبحث والتجريب والتطوير، والذي يؤدي إلى تغيير سلوك المعلمين والذي ينعكس بدوره على سلوك المتعلمين وشخصياتهم من أجل تطوير العملية التعليمية التعلمية.

5- أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة عليها، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضعها وزارة التربية والتعليم أو في ضوء الفلسفة التربوية السائدة؛ ولتحقيق الهدف العام تتنوع الأهداف الفرعية فيما بينها، وتتكامل، لكنها تختلف باختلاف ظروف البيئة أو المجتمع، ويعرض الباحث مجموعة من الأهداف كما وردت في الأدب التربوي:

أ- **التأهب للتحديات Providing challenge** وذلك من خلال:

- تطوير الكفايات العلمية، والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي، وتنميتها.
- النهوض بمستوى التعليم، وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية.
- تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، حتى يتم استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.
- تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم، والاعتزاز بها، وإبراز دورها في المدرسة، والمجتمع.

ب- تبادل التعلم Sharing learning:

- التعريف بالطرق التربوية الجديدة، والاتجاهات الحديثة في المناهج الدراسية، والوسائل التعليمية، ودراستها دراسة واعية، تتيح للمعلمين فرصة النمو المهني، والشعور بالكفاية والفاعلية.
- توجيه عمليات التغيير في التربية الرسمية، ومتابعة انتظامها، والعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية، وتحقيقها للآثار المرجوة
- تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي، وتقويم الآخرين.
- مساعدة المعلمين على تفهم أهداف المدرسة بصفة عامة، وأهداف المواد الدراسية التي يدرسونها بصفة خاصة.

ج- الريادة في التطور Champion change:

من خلال رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به، والإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية، والتربوية.

د- بناء العلاقات Building relationships:

- العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تساعد على نقل الخبرات، والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقات الإنسانية رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.
- العمل على ترسيخ القيم، والاتجاهات التربوية، لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.
- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية، من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع للإفادة منها، وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ (العتيبي وقديح، 2010، ص8)

ومن أبرز أهداف الإشراف التربوي:

- مساعدة المعلمين على النمو المهني.
- إحداث التغيير والتطوير التربوي.
- تحسين الظروف المدرسية.
- الربط بين المواد الدراسية.
- بناء قاعدة أخلاقية بين المعلمين.
- تقويم نتائج التدريس (حسين وعوض الله، 2006، 23-26).
- تطوير المنهاج المدرسي من حيث الأهداف والمحتوى والأسلوب الذي يتبع في عملية التعليم والتعلم وأسلوب التقويم.
- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي.
- مساعدة المعلمين في تنمية قدراتهم وكفايتهم لبلوغ الأهداف التربوية.

- إحداث التغيير والتطوير التربوي.
- تحسين الظروف والبيئة المدرسية.
- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية (عطوي، 2001، 232).
- تشخيص الموقف التعليمي وتحديد جوانب القوة والضعف.
- الارتقاء بمستوى أداء المعلم المهني.
- تعريف المعلمين بأساليب التدريس الفعالة.
- تشجيع المعلمين على إجراء البحوث التربوية والتجارب الميدانية.
- تذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه المعلم.
- تزويد وتعريف المعلم بأساليب التقويم الفعالة.
- الاهتمام بحاجات المعلمين النفسية والمهنية.
- تنمية العلاقات الإنسانية لدى المعلمين.
- تعريف المعلمين بأساليب الإدارة الصفية.
- تقويم المعلمين وتقديم التغذية الراجعة لهم (المنيف، 2004، 54).

يتضح أن الإشراف التربوي هدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية بجميع جوانبها، وكما لها دور كبير في تطوير العملية التعليمية والرقي بهذه العملية إلى مستويات متقدمة بحيث تحقق النمو والفائدة لجميع العاملين في الميدان التربوي وبما ينعكس ايجاباً.

6- العوامل المؤثرة في الإشراف التربوي:

تنوعت العوامل المؤثرة في الإشراف التربوي ومن أهم هذه العوامل الآتي:

أ- مجال الإشراف: ويقصد فيه البيئة التي تتم فيها عمليات الإشراف، والعاملون، والأجهزة التعليمية، ومكان الدراسة وما يتصف به من مساحات وفضاءات ومعدات وتجهيزات خاصة بالإدارة والهيئة التدريسية والفنيين والتلاميذ، ودرجة توفر هذه المكونات، وايجابياتها وسلبياتها التي تؤثر على الإشراف في التنفيذ وفي النتائج النهائية.

ب- المشرف: هو الأداة الأساسية لعملية الإشراف التربوي لأنه هو الذي يخطط وينفذ عملية الإشراف، كما أنه يوجه نتائج الإشراف فإذا اتصفت بالمواصفات الجيدة نجحت عملية الإشراف وحققت الغرض منها.

ت- المعلم: وهو موضوع ومادة الإشراف فإذا اهتم المعلم بعملية الإشراف وشعر بأهميتها، واهتم بالتلاميذ والمشرف، فإن عملية الإشراف تتقدم وتنجح، وإذا اتصف بالسلبية والمقاومة تجاه الإشراف والمشرف لم يحقق الغرض من الإشراف.

ث- الإدارة المدرسية: تؤثر الإدارة المدرسية على الإشراف بميولها وتعاونها معه وكذلك مدى استجابتها لتوفير ما يحتاجه من تسهيلات وخدمات.

ج- أساليب الإشراف: إن الأساليب التي يستخدمها المشرف في توجيه القيادة تختلف عن الأساليب التقليدية في التعليم، لأنها مستوحاة من طبيعة الظروف العملية التي تجعل من العمل نفسه مدرسة يتعلم فيها جميع المشتركين في هذا العمل (البدري، 2008، 34).

7- مكونات الإشراف التربوي:

تعد عملية الإشراف التربوي عملية نظامية تتكون من مجموعة من العناصر والمكونات التي لا تتم إلا بها، وتتكون مما يأتي:

أ- المشاركون في الإشراف: ويتكون من الأفراد الذين يديرون عمليات الإشراف كالمشرف والإدارة المدرسية بما فيها من معلمين وإداريين، وتلاميذ.

ب- محيط الإشراف: المكان الذي يتم فيه عمليات الإشراف الميدانية.

ت- تركيز الإشراف: وقد يكون التركيز على موضوع الإشراف أو الغرض منه أو التركيز على المعلم أو الإداري أو أحد العوامل التعليمية المدرسية.

ث- وسيلة الإشراف: ويقصد بها الوسيلة التي يستعان بها لجمع المعلومات الخاصة بتركيز الإشراف أو موضوع الإشراف.

ج- نتائج الإشراف: ويقصد بها القرارات التقويمية الناتجة عن المعلومات والبيانات التي تم جمعها ثم التعديل والتطوير (البدري، 2008، 26).

8- أنواع الإشراف التربوي:

هناك خمسة أنواع من الإشراف التربوي هي: الإشراف التصحيحي، والإشراف الوقائي، والإشراف البنائي، والإشراف الإبداعي، والإشراف العلمي.

أ. الإشراف التصحيحي:

وهذا النوع من الإشراف يتماشى مع إحدى وظائف الإشراف (وهي معالجة الأخطاء) في الممارسات التربوية والتعليمية وهنا لا يقف المشرف التربوي عند كشف الأخطاء، بل يتعدى ذلك إلى معالجتها. وتكمن فاعلية الإشراف التصحيحي وفائدة توجيه في العناية البناءة الجادة في إصلاح الأخطاء، وعدم الإساءة إلى فعالية المعلم، وقدرته على التدريس، فالمشرف هنا أحوج إلى استخدام لباقته وقدرته في معالجة الموقف سواء في مقابلة عرضية أو في اجتماع فردي، بحيث يوفر جواً من الثقة والمرونة للمعلم عن طريق الإشارة إلى المبادئ والأسس التي تطرح وجهة نظره وتبين مدى الضرر.

ب. الإشراف الوقائي:

إن المشرف التربوي من خلال ما اكتسبه من خبرة أثناء اشتغاله بالتدريس، وأثناء زياراته للمعلمين ووقوفه على أساليب تدريسهم، قادر على أن يتنبأ بالصعوبات التي يمكن أن تواجه المعلم الجديد فيساعده على التكيف مع المواقف العملية والمهنية وحل المشكلات ومواجهة المعوقات.

فالإشراف الوقائي يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجهه لم يعد نفسه لملاقاتها، وهذا يكسبه القدرة على مواجهة المواقف الجديدة وهو أكثر شجاعة وأقدر على التحكم فيها وعلى مواصلة نموه المهني.

ج. الإشراف البنائي:

إن الإشراف التربوي ليس العثور على أخطاء، ولا هو مجرد تصحيح لها، بل ينبغي أن يكون بنائياً يتجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء. والإشراف البنائي يسعى إلى التقدم والتحسن والنمو. فيجب أن يحاول المشرف التربوي إشراك المعلمين معه في رؤية ما ينبغي أن يكون عليه التدريس الجيد، ويشجع النمو فيهم، ويستثير المنافسة بينهم على الأداء الأحسن لصالح العملية التربوية.

د. الإشراف العلمي:

ويتميز هذا النوع باستخدام الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس على وظائف المدرسة ونتائجها وجميع البيانات الموضوعية والكمية. وتحليلها وتقويمها بوسائل إحصائية. فهو يحل البيانات المحققة محل الآراء الخاصة بالنشاط التعليمي. ويتبع المشرف التربوي في هذا النوع من الإشراف الأسلوب العلمي في بحث المواقف، ووضع الخطط، وتقدير النتائج. فلا يتعصب لفكرة معينة أو يتجاوز وجهة نظر خاصة، ويحترم أفكار الآخرين ووجهات نظرهم فيطرحها للمناقشة، فإذا أثبتت صحتها وتأكدت أخذ بها، وإلا استبعدت ووضعت بدلاً منها فروض جديدة محل التجربة حتى تصل الجماعة إلى الحلول السلمية والنتيجة المباشرة لهذا القيام بالبحث والتجريب لتحديد فاعلية وصحة الطرق والوسائل المستخدمة

في التدريس وفي الإشراف مما يؤدي إلى تحسين أساليب التدريس.

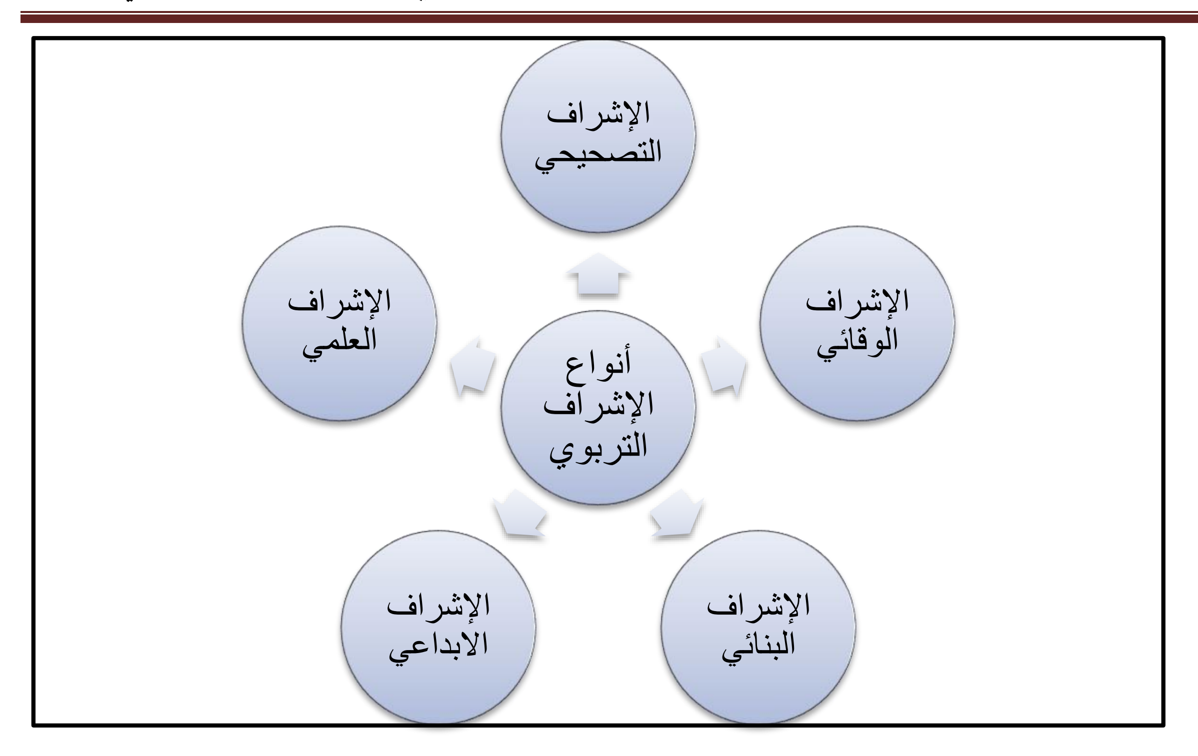
هـ. الإشراف الإبداعي:

ويحقق الإشراف الإبداعي وظيفة هامة من وظائف الإشراف التربوي وهي الإبداع والابتكار. إذ أن المشرف التربوي يبتكر أفكاراً جديدة وطرقاً مستحدثة، تسهم في تطوير العملية التربوية وتحسين التعليم والتعلم والمواقف المرتبطة بهما.

وتماشياً مع كون الإشراف التربوي عملية علمية، فإن المشرف ينبغي أن يخضع ما ينبثق عن ذهنه للتجريب قبل التطبيق والتعميم، والمشرف المبدع هو الذي يغذي في العاملين معه نشاطهم الإبداعي وقيادتهم أنفسهم بأنفسهم، وهو الذي يساعد المدرسين على التخلص تدريجياً من الاعتماد على التوجيه الخارجي، ويجعلهم يعتمدون على ذكائهم، ومجهوداتهم.

وخلاصة القول: إن الإشراف التربوي الناجح هو الذي لا يقتصر على نوع أو جانب واحد مما سبق، بل إنه ذلك الإشراف الذي يجمع بينها جميعاً بكفاءة عالية وصولاً إلى تحقيق أهداف العملية الإشرافية (علي، 2006، 110-112).

والشكل الآتي رقم (1) يوضح أنواع الإشراف التربوي:



الشكل (1) أنواع الإشراف التربوي

ثانياً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة:

1- تعريف الإشراف التربوي لمدير المدرسة:

هو ذلك الإشراف الذي يعنى بالجانب الفني من عمل مدير المدرسة، وفيه يعمل المدير على تطوير مجالات متعددة تشمل تطوير المعلمين، وتنميتهم مهنياً، وتحسين تنفيذ المناهج المدرسية والإشراف على تعلم الطلبة، والإدارة الصفية، وغير ذلك من أمور (الحاج، 2013، 19).

كذلك هو القائد التربوي إذا عمل على التجديد في مدرسته في كل ما يتعلق بالعملية التربوية بأبعادها

المختلفة، وبقي يحاول ذلك كلما وجد الفرصة سانحة، لذلك فهو يحتاج الى أن يكسب ثقة معلميه بإيجاد جو مدرسي يسوده الود، والألفة، وتشيع فيه الديمقراطية، واحترام الآخرين، فضلاً عن التنسيق، والتنظيم المطلوبين لتنسيق الجهود نحو الهدف المشترك للعمل على بلوغه (السامرائي،2013، 99).

وساهمت النظرة إلى المدير باعتباره قائداً تعليمياً في ترسيخ هذه القناعة، فالمدير باعتباره قائداً تعليمياً مسؤول عن تحسين التعليم، والتعلم، ويجب أن يكون معداً مهنياً، وقادراً على العمل بشكل تعاوني، وبناءً مع غيره من المديرين، والآباء، وبحكم مسؤوليته عن المدرسة ككل يمكن أن يكون للمدير دور في ربط مختلف النظم التربوية الفرعية "يرى المنظمة ككل، وفي علاقتها بالمجتمع الأكبر مما يعطيه القدرة على توجيهها" (عطاري وآخرون،2005، 80).

وإذا كان الجانب الإداري، من وظيفة الإدارة المدرسية، هو تنظيم إدارة المدرسة، حتى يتم التعليم، فإن الجانب الإشرافي منها يعني إحداث تحسين مستمر في العملية التعليمية، ومن هنا نجد من الصعب، إيجاد حد فاصل بين الجانبين في كثير من الأحيان، ونجد أن الصلة الوثيقة التي تربطهما، تعبر عن نفسها، في كثير من مجالات النشاط التربوي، ومن أمثلتها، وضع البرامج، وتعيين المدرسين، وإعداد المكتبات المدرسية، وتمكين الطلاب من الاستفادة منها، وتنظيم الرحلات، فكل هذه النواحي، وغير ها من نواحي النشاط الإداري الأخرى، تتضمن تحسين عملية التعلم، وهو جانب فني، ومن أجل ذلك، فمدير المدرسة مشرف تربوي (الأسدي وإبراهيم، 2007، 36).

ولا يمكن أن يترك أمر هذا الإشراف ليكون عرضاً وبطريق الصدفة، الواقع أن الإشراف التربوي الذي يقوم به المدير لا يتعارض مع ما يقوم به المشرف التربوي، من إشراف، بل هو مكمل له، فالمشرف التربوي يوجه اهتمامه إلى تحسين عمل المعلم وعلاج نقاط ضعفه لزيادة كفايته في موقفه في الفصل، مع أن المدير قد يساعد المعلم في هذه النواحي إلا أنه يزيد عليها ويكملها بتنسيق جهود جميع المعلمين وجل ما يعرض من المشكلات التي اكتشفها أثناء إشرافه أو التي تعرض عليه، وهو ما لا يتأتى للمشرف التربوي أن يقوم به، وهذا الجانب من إشراف المدير لا يتطلب تعمقاً في دراسة كل مادة بقدر ما يتطلب دراية كافية بالنواحي الآتية:

- معرفة خصائص التلاميذ في المرحلة الدراسية.
- معرفة حاجات التلاميذ وحاجات الهيئة وظروفها.
- الإلمام بسيكولوجية التعلم.
- الإلمام بطرق التدريس السليمة والتي تتفق مع سيكولوجية التعلم وتحقيق الأغراض التربوية.
- الوعي القومي وحسن توجيه المعلمين في تكييف المناهج، وعلى ذلك فهو يساعد على إدراك ما في المناهج من نواحي القوة والضعف، وعلى نقد الطرائق التي يمارسونها في التدريس، والوسائل التي يستعينون بها، ولذلك على المدير أن يوزع وقته على نواحي الإشراف والتوجيه المختلفة حتى لا يهتم بنوع على حساب آخر (الفنيش وزيدان،2000، 52–53).

2– أهمية الدور الإشرافي لمدير المدرسة:

إن دور مدير المدرسة القيادي للعمل التربوي التعليمي في المدرسة يؤكد ضرورة مساهمته بفعالية في عملية الإشراف التربوي، وإن تمثيل مدير المدرسة للدور القيادي، وتبنيه له تجعله يولي اهتماماً كبيراً للمسؤوليات الإشرافية إلى جانب المسؤوليات الأخرى، وذلك للارتقاء بالعمل التربوي التعليمي إلى المستوى الذي يجعله محققاً للأهداف.

ومن الأمور التي تبرز أهمية دور مدير المدرسة في العمل الإشرافي هو وجوده المستمر في ميدان العمل مما يؤهله لمعرفة واقع المدرسة بكل تفاصيله، وكذلك المتابعة المستمرة لجهود التطوير. كما يؤهله الوجود المستمر في ميدان العمل لبناء علاقة مهنية، وشخصية مع الطلبة، والمعلمين، وجميع

العاملين في المدرسة تساعده على إحداث التأثير المطلوب في دافعيتهم، وفعاليتهم (الحاج، 2013، 20).

وقد ذكر عطاري وآخرون (2005) أن "وظيفة الإشراف تسند في كثير من النظم التعليمية جزئياً أو كلياً إلى مدير المدرسة على أساس أنه أكثر معايشة للبيئة المدرسية ومشكلاتها وحاجاتها، وأكثر معرفة بقدرات وحاجات المعلمين، والتلاميذ، والبيئة المحلية" (عطاري وآخرون،2005، 80).

بينما رأى عطوي (2001) أن مدير المدرسة "هو المشرف التربوي الذي يعيش في المدرسة ويعرف مشكلاتها وحاجاتها، ويعرف قدرات المعلمين ومشكلاتهم وحاجاتهم، ويعرف أيضاً حاجات التلاميذ والبيئة المحلية" (عطوي، 2001، 254).

ورأى نشوان وجميل (2004) أن "عمل مدير المدرسة نظام فرعي من النظام الإشرافي التربوي، فعليه مسؤوليات وواجبات إشرافية، وله دور بارز في نجاح العملية الإشرافية وتطورها في ظل المفاهيم الإشرافية الحديثة، فهو قائد تربوي في مدرسته ومشرف تربوي مقيم" (جميل ونشوان، 2004، 244).

وقسم الطعاني (2005) أعمال مدير المدرسة إلى شقين، الشق الأول: ويتعلق بالأعمال الإدارية، أما الثاني: فيرتبط بالأعمال الفنية، وهو أهم الشقين لأن الأعمال الإدارية يمكن أن تفوض، أو توكل إلى بعض الإداريين فينفذوها دون أن يؤثر ذلك على دورة العمل المدرسي، أما الأعمال الفنية فتحتاج إلى الحنكة، والدراية، وإلى كل صفات القيادة الحكيمة، ويضيف: إن من أهم اهتمامات الإدارة المدرسية اهتمامها في ميدان الاشراف التربوي (الطعاني،2005، 129).

ويتفق معه الأسدي وإبراهيم (2007) في أهمية الجانب الفني لعمل مدير المدرسة حين يريان أنه" أكثر أهمية، وخطورة من الجانب الإداري لما يتطلبه من مهارات، وكفايات خاصة، تتطلب إعداداً، وممارسة، وتنمية مستمرة، ليبقى المدير قادرا بفعالية، وكفاية". (الأسدي وإبراهيم، 2007، 75).

3- أنماط مدير المدرسة الإشرافية:

يقصد بالأنماط الإشرافية تلك الأساليب والآليات والطرائق الإجرائية والسلوكية المميزة، التي يمارسها المدير في عمله. وهي هنا تكون تجسيداً للنظرية الإدارية التي تؤمن بها القيادة الإدارية وتتبناها كمعيار نظري تجسيداً لممارساتها الإجرائية.

ويتأثر النمط الإشرافي في المدارس–عدا النظرية التربوية–بجملة من العوامل والمعطيات من أهمها:

- السمات الشخصية والقدرات الذاتية، المعرفية والمهاراتية والفنية للعاملين في المؤسسة: وبالأخص هنا مدير المدرسة، حيث يتحدد، بشكل عام، من خلال سماته الشخصية واتجاهاته التربوية، نمط القيادة في المدرسة.
- تبعية المؤسسة التربوية: سواء أكانت للقطاع العام الحكومي أم القطاع الخاص أو الأهلي.
- طبيعة المجتمع المحلي: وتركيبته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التي تقع المؤسسة فيه.

- حجم المؤسسة: وعدد الأطفال المنتسبين إليها، ونوع الخدمات التربوية والتعليمية التي تقدمها.
- طبيعة الأهداف التربوية: التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها. إذ غالباً ما يتحدد نمط الإدارة التربوية في أي مؤسسة من خلال طبيعة الأهداف التربوية، التي تسعى إلى بلوغها، والنمط هنا يعد أحد المؤشرات المهمة الداعمة لتحقيق الأهداف.

وفيما يلي أهم الأنماط وأكثرها تأثيراً في مدارس التعليم الأساسي وهي:

أ- النمط الأوتوقراطي:

ويكون فيه المدير مستبداً برأيه متعصباً له، يتخذ القرارات بمفرده دون مشاركة الآخرين، وهو ينزع إلى السيطرة على الأعضاء العاملين معه ويتوقع منهم الطاعة التامة وتنفيذ الأوامر والتعليمات التي يصدرها (العبدالله وكحيل، 2012، 54).

ومدير المدرسة الأوتوقراطي يضع كل السلطات التشريعية والتنفيذية تحت أمرته، بحيث يتدخل في كل صغيرة وكبيرة. فهو الوحيد الذي يصدر الأوامر والتعليمات للمرؤوسين، وغالباً ما تتسم هذه الأوامر بالصرامة والغموض والجمود، وعلى المرؤوسين الطاعة التامة والتنفيذ الحرفي.(علي، 2010، 201).

أهم ملامح وسمات النمط الأوتوقراطي ما يأتي:

- تركز السلطة والقيادة بيد مدير المدرسة، فهو الذي يتخذ القرارات وهو الذي يتحمل المسؤولية.
- عدم تشجيع المدير لنمو المعلمين وتطوير إمكانياتهم المهنية.
- انعزال المدير عن المعلمين والتلاميذ وانعدام روح التعاون والود بينه وبين العاملين معه.
- قيام المدير بوضع سياسة العمل، وتحديد خطوات التنفيذ دون استشارة العاملين معه.
- قيام المدير بتوزيع المسؤوليات على المعلمين والعاملين الآخرين دون استشارتهم. (العبدالله وكحيل، 2012، 54)
- الفصل التام بين التخطيط والتنفيذ، فيتم وضع الخطط من قبل المدير، بينما يقوم المعلمون بالتنفيذ دون إبداء آراء أو ملاحظات.
- غياب الموضوعية والدقة في التوجيه والتقييم.
- رفض المدير الدائم لمبدأ تفويض السلطات.
- عدم مراعاة الفروق الفردية للمعلمين والتلاميذ، ومن ثم عدم الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة.
- عدم الاهتمام بالاتصالات الإدارية داخل المدرسة وخارجها.
- يستخدم المدير أساليب التهديد والتخويف مستغلاً سلطته، أو قوة شخصيته للتوصل إلى أهداف.
- يتسم المدير الأوتوقراطي بالغرور وحب الظهور والتقدير اللامتناهي للذات، كما يتسم بالضعف والتذلل والتملق والتقزم أمام رؤوسائه، وبالطاووسية أمام مرؤوسيه (علي،2010، 202-203).

ب- النمط الترسلي:

جاء هذا النمط من الإدارة رداً على النمط التسلطي، وفي هذا النمط يترك لكل فرد من الأفراد في المجموعة أن يفعل ما يشاء، حيث تبدو الإدارة وكأنها غير موجودة لتتولى توجيه المعلمين والعاملين والتلاميذ، وليس هناك هدف محدد أو خطة واضحة يعمل بموجبها (العبدالله وكحيل، 2012، 56).

ويعد هذا النمط من أسوأ الأنماط من حيث ناتج العمل، فتحقيق أهداف المدرسة مسألة متروكة للحظ فقط، وكثيراً يجد المعلمون أنفسهم في ظل هذا النمط الإداري عاجزين عن التصرف والاعتماد على أنفسهم في المواقف التي تتطلب المعونة والنصح أو التوجيه والإرشاد من جانب الإدارة مما يكون له في الغالب آثار سلبية في شخصياتهم وعلاقاتهم بالإدارة المدرسية والعمل نفسه. (عابدين، 2001، 71).

أما أهم سمات وملامح النمط الترسلي ما يأتي:

- ترك مدير المدرسة في النمط الترسلي الحرية لأعضاء الهيئة التعليمية والعاملين الآخرين لممارسة نشاطاتهم وإصدار القرارات وإتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل.
- عدم محاولة المدير تخطيط وتنظيم وترتيب سير العمل في المدرسة.
- المدير الترسلي يعتمد اعتماداً كلياً على أعضاء الهيئة التعليمية أو العاملين معه في إنجاز الأعمال دون توجيه منه أو اشتراك شخصي في وضع الحلول.
- ميل المدير في هذا النوع من الأنماط الإدارية إلى تفويض بعض سلطاته لمساعديه ومعاونيه على أوسع النطاق، ويسند الواجبات إليهم بطريقة عامة وغير محددة.
- في هذا النمط يكون المدير غير قادر على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بحكمة وموضوعية (العبد الله وكحيل، 2012، 57).
- لا يهتم المدير بضبط غياب وحضور العاملين في المدرسة.
- يحدد كل فرد أسلوبه ومستوى أدائه دون الرجوع في ذلك إلى المدير.
- عدم اهتمام المدير اهتماماً كبيراً لحل مشكلات العاملين، على الرغم من منحهم الكثير من الحرية في العمل.(علي، 2010، ص207)
- يتبع المدير في هذا النمط الإداري سياسة الباب المفتوح للمعلمين وللطلاب ولأولياء أمور التلاميذ.
- يرى هذا النمط أن الإدارة هي خلق بيئة مدرسية مريحة تسهل وتيسر للمعلمين القيام بالتدريس والأنشطة المختلفة وفق الأسلوب الذي يراه المعلمون.
- لا يحاسب المعلمين في حالات عدم الانضباط بالدوام لاعتقاده أن ذلك يحد من حرية المعلمين.
- الاجتماعات غير مخطط لها وبدون جدول أعمال ووقتها غير محدد.
- لا توجد معايير ثابتة لتقييم أداء المعلمين (العمايرة، 2002، 70-71).

ج- النمط الديمقراطي:

ينطلق هذا النمط من مفاهيم الشورى، المحفزة لكل الأذهان والتي تدفع بالجميع للمساهمة الإيجابية، في جو من الأمن والطمأنينة فنجد أن "هذا النمط من الإدارة يأخذ بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه ويقوم المدير قبل اتخاذه للقرار بتزويد جميع العاملين معه المعلومات الأساسية التي تساعدهم على دراسة القرار واتخاذه بطريقة حكيمة كما أنه يقوم بتوزيع كل جزء من أجزاء العمل على العاملين مع تحديد المسؤولية فالتعليمات غير الواضحة والأعمال غير المحددة تؤدي إلى سوء الفهم وعدم الرضا عند الأعضاء، ويهتم المدير الديمقراطي بالعاملين أكثر من اهتمامه بالعمل فالديمقراطي يقود المعلمين في جو من الأمن والطمأنينة (مرسي، 2001، 26).

ويرى الباحث أن الإشراف الديمقراطي للمدير هو أفضل أنواع الإشراف، وفي هذا النمط يقوم المدير بإشراك المعلمين في العمل ويعمل معهم بروح الفريق ويقدم لهم الحوافز والنصائح لتشجيعهم، ويعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بينهم، الأمر الذي من شأنه أن يساهم في تحسين العملية التعليمية وتكون آثاره على المعلمين والتلاميذ إيجابية.

4- مجالات عمل مدير المدرسة الإشرافية:

كان الإشراف التربوي بمعناه القديم ينحصر في تقييم أعمال المعلمين داخل فصولهم، ولكنه الآن امتد إلى جوانب ومجالات أخرى متعددة تشمل كل الظواهر المكونة للبيئة المدرسية والعوامل المؤثرة فيها وما ينتج عنها وذلك حتى يقوم الإشراف التربوي بوظائفه على نحو سليم (حسين، 2006، 32).

ويذكر الرشايدة (2009) مجالات الإشراف التربوي لمدير المدرسة فيما يأتي: (التخطيط الفعال، إغناء المنهج وتقويمه، التنمية المهنية للمعلمين، إدارة الصفوف، العلاقات مع الزملاء والمجتمع المحلي، الامتحانات والاختبارات، تقويم العملية التربوية في المدرسة) (الرشايدة، 2009، 51).

أ- التخطيط:

يحتاج المشرف التربوي إلى رسم خطة سنوية فاعلة متكاملة تتضمن جميع مجالات العمل الإشرافي، ويجب أن يتسم التخطيط بالتجديد والابتكار، فالمشرف الناجح يعد خطته الإشرافية بعد دراسة جميع عناصر العملية التعليمية، ويساعد المعلمين في إعداد خططهم، كما يساعد إدارة المدرسة في تطوير خطتها السنوية (عايش،2007، 164).

ويتضمن التخطيط ما يأتي:

- الإحاطة الشاملة بإمكانيات المدرسة.
- الإلمام بأهداف السياسة التعليمية، والقوانين، واللوائح، والتشريعات.
- تهيئة الجو المدرسي للمشاركة الفعلية في أعمال الخطة.
- تحديد الاحتياجات والمشكلات التي تواجه المدرسة.
- الوقوف على أهداف المدرسة، والقرارات، واللوائح المتصلة بمرحلة التعليم التي تقع في مدرسته.

- التعرف إلى مكونات، وإمكانات البيئة المدرسية، والمجتمع المحلي، والعمل على توظيفها.
- القيام بإعداد الخطة بواسطة تحديد الأهداف، والوسائل، والأنشطة، والأساليب، ومعايير التقويم للخطة.
- الإشراف على تنفيذ الخطة، وتذليل الصعوبات التي تعترض كل مرحلة.
- القيام بالتقويم للتعرف إلى مستوى الإنجاز، ومدى تحقيق أهداف الخطة (العاجز وآخرون، 2012، 210).

ب- المناهج والكتب المدرسية:

تحسين وتطوير المنهاج من أهم مجالات الإشراف التربوي حيث يساهم المشرف التربوي في صياغة محتوى المنهاج ومعلوماته ومساعدة المعلمين على تطبيقه وتحقيق أهدافه، فالمنهاج هو المجال الأساسي لنشاط المشرف التربوي حيث يلعب دوراً هاماً في تحقيق التطوير الدائم في المناهج بقصد تحسين العملية التعليمية وعلى المشرف أن يقوم بعمليتي التقويم والمتابعة باستمرار للوقوف على نقاط القوة والضعف في المناهج المطبقة والتأكد من مدى مناسبة وممارسة التلاميذ للأنشطة والخبرات الموجودة في المنهاج (حسين وعوض الله، 2006، 35).

ومن أمثلة دور مدير المدرسة في إثراء المنهاج:

- أن يصمم نشاطات مناسبة تساعد في تعزيز المنهاج وتبسيطه.
- أن يقترح استراتيجيات، ووسائل عملية لتطبيق المنهاج.
- أن يكيف بعض محتويات المنهاج لتناسب تلاميذ مدرسته، وبيئتهم.
- أن يجمع معلومات من التلاميذ، والمعلمين بطريقة عملية حول مدى ملاءمة المناهج. (عطوي،2002، 49).

ج- التلاميذ:

فهو المحور الأساسي للعملية التربوية، وقد تغير دوره من دور المتلقي للمعرفة إلى دور الباحث والمناقش والمحاور، وأصبح الاهتمام به ليس معرفياً فحسب وإنما جسمانياً ووجدانياً وخلقياً ونفسياً وذلك من أجل النمو المتكامل في شخصيته، لذلك يقع على عاتق المشرف التربوي توجيه المعلمين وتزويدهم بالطرائق الناجحة من أجل التلاميذ، والكشف عن التلاميذ ضعيفي التحصيل لوضع خطط علاجية ورعاية الطلاب المتفوقين ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ (طافش،2004، 87).

ويصنف التلاميذ إلى أربعة أنواع حسب الحاجة إلى الرعاية هم: (التلاميذ بطيئي التعلم، التلاميذ ضعيفي التحصيل، التلاميذ ذوي الإعاقات، والتلاميذ الموهوبين والمتفوقين) (البنا، 2003، 73).

د-التنمية المهنية للمعلمين: ومن الأمثلة في هذا المجال:

- مساعدة المعلمين الجدد وتقديم يد العون لهم وتشجيعهم.
- مساعدة المعلمين في وضع خططهم سواء كانت سنوية أو يومية.

- إكساب المعلم الخبرة الكافية لإثراء المادة الدراسية، وتطوير أساليب تدريسها من خلال:
  - مساعدة المعلم على تحديد مصادر المعلومات التي ترتبط بالمحتوى الدراسي.
  - تشجيع المعلمين على إجراء البحوث والتجارب التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ومخرجاتها.
  - تنفيذ دروس تطبيقية أمام المعلمين باستخدام أساليب تدريسية حديثة لمساعدة المعلمين على تحسن أدائهم الصفي.
- تزويد المعلمين بمهارات جديدة في مجال توجيه الأسئلة الصفية، وطرائق إدارة الصف وحل مشكلات التلاميذ، وكيفية متابعة الواجبات المنزلية، وتحديد محتواها وكيفية تصحيحها.
- مساعدة المعلمين على متابعة المستوى التحصيلي للتلاميذ، ووضع الخطط العلاجية لتحسين هذا المستوى.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين كالابتكار والإبداع والثقة بالنفس.
- استخدام التغذية الراجعة في تقييم أداء المعلمين على أساس المقارنة بين أداء المعلم وأداء زملائه (الزهيري، 2008، 373-374).
- أن يوفر مصادر للمعلومات حول الموضوعات التربوية والمدرسية.
- أن يطّلع على ما يستجد في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي.
- أن يوصل المعلومات الحديثة للمعلمين بأساليب الإشراف المختلفة.
- أن يتبادل مع المعلمين في مدرسته والمديرين الآخرين الخبرات المهنية (عطوي، 2012، 292).

هـ- الاختبارات:

يعد التقويم من المجالات الأساسية للمشرف التربوي لأنه من خلاله يستطيع أن يتعرف على مدى كفاية الوسائل والأساليب واستراتيجيات التدريس والتقنيات التربوية، ومدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف التربوية لذا فعلى المشرف أن يستخدم وسائل قياس مناسبة من أجل الإفادة في بناء خططه المستقبلية (طافش،2004، 87).

ومن بعض الأمثلة على عمل مدير المدرسة في هذا المجال:

- أن يساعد المعلمين في وضع اختبارات تشخيصية وتحصيلية.
- أن يساعد المعلمين في تفسير نتائج اختباراتهم، وتوظيف هذه النتائج لتحسين أدائهم وأداء طلبتهم.
- إعداد اختبارات تجريبية، واستخدامها لقياس مدى تقدم تحصيل التلاميذ.
- تدريب المعلمين على استخدام أنماط جديدة في الاختبارات (الدويك، 2005، 168).

و- طرائق التدريس:

يتطلب الاختيار السليم لطرائق التدريس مهارة خاصة ينبغي تدريب المعلمين عليها من أجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ويلعب مدير المدرسة دوراً كبيراً في تشجيع المعلمين على استخدامها، لما لها من تأثير كبير في نفوسهم ومدى تقبلهم لها واستفادته منها.

ز- النشاط المدرسي:

تؤمن النظرة الحديثة للتربية بدور النشاط المدرسي كوسيلة فعالة في التعلم وتحقيق الأهداف التربوية، حيث يمارس التلاميذ عن طريقه المواقف المختلفة، وبسبب أهمية هذا النشاط أصبح لا بد من التنويع فيه والتخطيط له. وتحتل المتاحف والمعارض المدرسية جانباً مهماً من النشاط المدرسي وهذا يحتم على مدير المدرسة أن يهتم بها لتكون معارض هادفة تجسد ابتكارات التلاميذ. كما يتطلب من المدير تشجيع معلميه على ممارسة أوجه النشاط الثقافي والعلمي والاجتماعي والإسهام بالمشروعات المتصلة بذلك. (سنقر، 2008، 108).

ح- الوسائل التعليمية والمختبرات المدرسية:

- متابعة توفر الوسائل التعليمية والأجهزة والأدوات والمواد المعملية اللازمة، وتدريب المعلم على طرق استخدامها تحقيقاً لأهداف المنهج.
- تشجيع المعلم على الاستفادة من خامات البيئة المحلية في إعداد الوسائل التعليمية الهادفة (الزهيري، 2008، 371).

ط- إدارة الصفوف:

يُطلب منه القيام بتقويم المعلم داخل غرفة الصف، وتقديم التوصيات المبنية على ملاحظاته وتقديم مقترحات للمعلم حول مشكلة الضبط، والنظام داخل الصف (الخطيب والخطيب، 2003، 82).

ي- البناء المدرسي:

لمدير المدرسة دور في المحافظة على سلامة المبنى المدرسي ليظل صالحاً لتحقيق الأغراض التي أنشئ من أجلها، وهو يعمل باستمرار على تزويده بمختلف التجهيزات العلمية اللازمة لتسيير العمل ولتحقيق أهداف التربية (طافش، 2004، 92).

ك- مجال البيئة المدرسية والمجتمع المحلي: ومن أمثلة هذا المجال:

- بناء العلاقات الإنسانية مع جميع العناصر الفاعلة في العملية التعليمية والعمل معهم بروح الفريق.
- العمل على جعل المدرسة مدرسة المجتمع، وذلك بوضع خطط لترتيب زيارات أبناء المجتمع المحلي وإشراكهم في الفعاليات والأنشطة المدرسية الهادفة إلى خدمة المجتمع المحلي والمحافظة على البيئة.
- العمل على جعل البيئة والمجتمع المحلي مختبراً للمادة الدراسية (الزهيري، 2008، 375).

- أن يشارك في توثيق الصلة بين المدرسة، والمجتمع من خلال نشاطات مجالس الآباء وغيرها.
- أن يخطط للاستفادة من الطاقات البشرية والمادية المتاحة في المجتمع المحلي لزيادة فعالية دور المدرسة (عطوي، 2010، 256).

ل- مجال القيم التربوية:

المشرف التربوي له دور كبير في إنجاح هذا المجال من خلال قدرته على إقناع المعلمين بأهمية العمل الذي ينفذونه وإيمانهم برسالتهم، فالمشرف التربوي يستمد إلهامه من فلسفة شخصية ناضجة للتربية (الطعاني، 2005، 26).

ويذكر عايش (2007) أن المشرف التربوي يحتاج إلى رسم خطة سنوية فاعلة متكاملة تتضمن مجالات العمل الإشرافي وهي: النمو المهني للمعلمين والمديرين، رعاية شؤون الطلبة، القياس والتقويم، العمل مع المجتمع المحلي، إثراء المنهاج والبحث والدراسات (عايش، 2007، 164).

ويذكر الطعاني (2005) أن مجالات الإشراف التربوي هي: (مجال القيم التربوية، التلاميذ، المعلمون، المناهج والكتب المدرسية، الخطة المدرسية) (الطعاني، 2005، 26-28).

ويذكر أوفاندو وهاكستين (Ovando & Huckestein, 2003) أن مهام المشرف التربوي تتصل بالأبعاد الآتية: (الاتصالات المهنية مع المعلمين، تنمية المعلمين تنمية مهنية، البرنامج التعليمي، التخطيط والتغيير، الدافعية والتنظيم، الملاحظة الصفية واللقاءات، المناهج، حل المشكلات واتخاذ القرارات، خدمات المعلمين الإشرافية، العلاقات مع المجتمع المحلي، التقويم) (Ovando & Huckestein, 2003, 7-8).

ويحدد هاريس (Harris) واجبات مدير المدرسة الإشرافية على الوجه الآتي (أنه مسؤول عن قيادة عملية التجديد والتطوير للعملية التربوية في مدرسته، وأنه مسؤول عن حفز وتشجيع المعلمين على الابتكار والخلق، وأنه مسؤول عن إدارة شؤون المدرسة) (الخطيب وآخرون، 2000، 152).

إن من أهم المجالات الإشرافية في عمل مدير المدرسة العمل على تحسين وتطوير العملية التعليمية في المدرسة، والتي من أهمها تحسين البرامج التعليمية، وتوجيه هيئة التعليم بالمدرسة، وتقويمهم، وإتاحة فرص النمو المهني لهم، بل والعمل على تنمية المعلمين مهنياً، وتطوير المنهج الدراسي وتحسين تنفيذه، ومتابعة التحصيل العلمي للمتعلمين، وتوفير فرص النمو المتكامل والشامل لهم، وكذلك تحسين بيئة المدرسة بكافة محاورها، المادية والاجتماعية، وإيجاد نظام للتقويم المستمر للعملية التربوية والتعليمية داخل المدرسة، للحصول على تغذية راجعة، والإفادة منها في تطوير عمليتي التربية والتعليم، لذا يجب أن يسعى مدير المدرسة جاهداً إلى العمل على القيام بمهامه الفنية، والأخذ بكل الأسباب التي تمكنه من أدائها بكفاءة وفاعلية (عابدين، 2001، 102).

وعلى مدير المدرسة بوصفه مشرف تربوي أن يكون تركيزه منصباً على جميع المجالات وعم الاهتمام بمجال على حساب مجال آخر، وبذلك يقوم بدوره الإشرافي على أكمل وجه ويساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية بالشكل المطلوب.


والشكل الآتي رقم (2) يوضح مجالات الإشراف التربوي:



الشكل (2) مجالات الإشراف التربوي

5- كفايات مدير المدرسة الإشرافية:

إن النظرة اليوم إلى مدير المدرسة قد تغيرت عما كانت عليه سابقاً فاليوم ينظر إليه بوصفة قائداً، ومشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته، فلم تعد واجباته، ومسؤولياته محصورة في مجال الأعمال الكتابية، والإدارية فحسب بل اتسعت، وتعددت مجالاتها لتشمل سائر جوانب العملية التربوية التي هي من صلب العمل الإشرافي، فهو مسؤول عن مراقبة سير العملية التعليمية المتمثلة في ممارسات المعلمين وأدائهم، وسلوكيات الطلبة، ومستوى تحصيلهم، وإن مهمة مدير المدرسة كمشرف تربوي في مدرسته هي توفير الظروف المناسبة للمعلم، وتقديم المساعدة اللازمة له لتحسين الموقف التعليمي، وزيادة فعاليته في تحقيق الأهداف التربوية.

ومن هذا المنطلق أصبح لزاماً على المدير بوصفه قائداً، ومشرفاً تربوياً مقيماً أن يمتلك مخزوناً جيداً من الكفايات الإشرافية التي تجعله قادراً على إحداث تغيرات إيجابية منشودة في أداء المعلمين

التعليمي داخل الصف، وخارجه، مما يؤدي إلى تحسين نوعية تعلم الطلبة، وعمله هذا يستدعي أن يكون مؤهلاً تأهيلاً تربوياً رفيعاً.

ولكي يقوم مدير المدرسة بدوره الإشرافي لابد وأن يكون مؤهلاً لممارسة هذا الدور ولابد من تدريبه على إتقان الكفايات الآتية:

1. الكفايات الفنية: القدرة على تحليل عملية التعلم، واستخدام الأساليب الإشرافية المتنوعة بإتقان.
2. كفايات التخطيط الدراسي: القدرة على تحليل مادة التعليم، وتحديد الأهداف السلوكية، وأساليب تحقيقها، ووسائل تقويمها.
3. كفايات تنمية المعلمين: أي مساعدة المعلمين على النمو، وإدراك أدوارهم المتغيرة.
4. كفايات العمل مع الجماعات: أي القدرة على تنظيم العمل في مجموعات صغيرة، وكبيرة.
5. كفايات التربية المستمرة: أي ممارسة التوجيه الذاتي، والحرص على النمو المهني المستمر.
6. كفايات تطوير المناهج: القدرة على دراستها، وتحليلها، وتقويمها.
7. كفايات التقويم: واستخدام التقويم التكويني، وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، وتشمل مهارات تقويم المشرف لعمله، بالإضافة إلى تقويم المعلمين، وكذلك إكساب المعلمين مهارة التقويم بأنواعه المختلفة.
8. كفايات التغيير والتطوير: واستخدام أساليب البحث العلمي في مواجهة المشكلات التعليمية.
9. كفايات التوجيه والإرشاد: وقناعة المعلم بالالتزام بالحل الذي يختاره المدير كمشرف تربوي لتلبية هذه الحاجات.
10. كفايات العلاقات الإنسانية: كالتعامل مع المعلمين كأشخاص، ومساعدتهم في بناء شخصياتهم في جو من الثقة، والأمن، وإقامة علاقات طيبة معهم.
11. كفايات العلاقات العامة: مثل كسب تأييد رجال البيئة المحلية لفلسفة المدرسة، وتجديداتها (عطاري وآخرون، 2005، 294).

ويشير المحامدة (2005) إلى كفايات الأساليب الفنية "بأن تكون لدى مدير المدرسة معرفة جيدة بالأساليب الفنية التي تحقق له إشرافاً فعلياً على ما يدور داخل الفصول الدراسية، وبما يحقق تقدم العملية التعليمية دون تدخل مباشر في عمل المعلمين" (المحامدة، 2005، 76).

بينما يصنف نشوان (2004) كفايات مدير المدرسة بصفته مشرفا تربوياً مقيماً إلى:

أ- كفايات إدارية:

القدرة على التخطيط الجيد بداية العام الدراسي، وتنظيم المواقف التعليمية، والسجلات المدرسية، والقدرة على إدارة الاجتماعات الفردية، والجماعية، وإدارة الأمور الداخلية في المدرسة مثل إعداد الجداول، والملفات، والقدرة على جعل المدرسة لها دور قيادي في المنطقة الموجودة فيها.

ب- كفايات فنية:

تتضمن مهارات الاتصال، والتواصل مع جميع أطراف العملية التعليمية، أي مهارات زيادة النمو المهني للمعلمين، ومساعدتهم في إعداد الاختبارات، وإكسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو الإدارة التعليمية، والإشراف التربوي، وقيام العلاقات الإنسانية الطيبة معهم، والقدرة على إثراء المنهاج التربوي، وتحسين طرق التعليم، وملاحظة المواقف الصفية، وتحسينها، وتوفير الأدوات، والوسائل التي تساعد المعلم في عمله، والقدرة على إقامة علاقات إيجابية مع البيئة المحلية.

ج- كفايات إنسانية:

المهارات الشخصية التي يحتاجها المدير، ليعمل بنجاح مع الناس مهما اختلف الموقف الاجتماعي.

د- كفايات إدراكية:

المهارات التي يحتاجها المدير ليرى الصورة الكلية، والعلاقات بين أجزاء النظام التربوي. (نشوان، 2004، 244).

ويشير الرشايدة (2009) إلى كفايات الإشراف التربوي لمدير المدرسة فيما يأتي: (الاتصال والتواصل والتفاعل، الكفايات الفنية، التخطيط الدراسي، تطوير أساليب التعليم، تنمية المعلمين علمياً ومهنياً، العمل مع الجماعات بروح الفريق الواحد، التربية والتنمية المستمرة "المستدامة"، العلاقات العامة، تطوير المناهج والكتب المدرسية، العلاقات الإنسانية، التغيير والتجديد والتطوير والإبداع، التقويم المستمر) (الرشايدة، 2009، 53-54).

ويتبين أنه ينبغي على مدير المدرسة أن يمتلك الكفايات السابقة التي تؤهله لممارسة مهامه المطلوبة بصورة فعالة تؤدى إلى فعالية الإشراف وخاصة أن مدير المدرسة مسؤول عن تحسين العملية التعليمية بكل أبعادها كالقدرة مثلاً على التخطيط وبناء العلاقات الإنسانية مع العاملين وحل مشكلاتهم، وغير ذلك ومتابعة كل ما يستجد من اكتشافات علمية وتربوية تخدم العملية التربوية والمجتمع.

6- مهارات مدير المدرسة الإشرافية:

إن نجاح مدير المدرسة في عمله مرتبط بتوفر مجموعة من المهارات لديه، تتعلق هذه المهارات بالجوانب المختلفة التي تمثل عمله سواء أكانت المناهج، والتعليم، أم العاملين معه، أم الطلبة، أم التنظيم المدرسي.

1- المهارات المرتبطة بالتخطيط :

ويقصد بها عامة رسم طريق الوصول إلى الغاية المراد تحقيقها.

أ- وفي مجال الإدارة المدرسية فإنها تعني إعداد خطة تتفق واحتياجات المدرسة من الجوانب البشرية والمادية بحيث تتضمن:

- الخطط الدراسية، وتوزيع الطلاب الجدد على الفصول، والإجراءات الإدارية المتعلقة بمستلزمات العملية التربوية كتوزيع الكتب المدرسية على التلاميذ، وتوفير التجهيزات وغيرها.

- إعداد خطة تشتمل على إجراءات ونشاطات وبرامج ينوي المدير تحقيقها خلال السنة الدراسية.
- تنظيم عمل اللجان المدرسية، وتوزيع العمل على المعلمين وإعداد الجداول الدراسية.

ب- في مجال التعلم:

- تحديد المصادر والمراجع كمواد تعليمية لازمة للتعليم.
- وضع أنشطة خاصة تقابل أنواعاً معينة من احتياجات المنهاج والتنسيق فيما بينها منعاً لأي تعارض.

ج- في مجال النمو المهني للمعلمين:

- الاطلاع على أفضل الأساليب التربوية المساعدة في تحقيق النمو المهني للمعلمين.
- إعطاء اهتمام خاص للمعلمين الجدد (سنقر،2008، 76).

2- المهارات المرتبطة بالتعليم وتطوير المناهج:

- المهارة في التعرف على الاتجاهات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الهامة في مجتمعه.
- المهارة في تشكيل المناهج لتقابل احتياجات التلاميذ.
- المهارة في الترتيب والتنسيق بين الأنشطة بحيث لا يحدث تعارض بينها.
- المهارة في إعداد أنشطة خاصة تقابل أنواعاً معينة من احتياجات المنهج.
- المهارة في تقدير فاعلية الإشراف في تطوير التدريس.

3- المهارات المرتبطة بالتلاميذ:

- المهارة في إرساء طرق جمع البيانات الرئيسية مثل حضور التلاميذ وتفسيرها وتسجيلها.
- المهارة في الاتصال بآباء التلاميذ وتهيئة الأطفال الذين سيلحقون بالمدرسة في المستقبل.
- المهارة في تقويم ربط الخدمات التوجيهية مع البرنامج الكلي للمدرسة وفي تقويم فاعلية الخدمات التوجيهية بالنسبة للتلميذ.
- المهارة في تحليل درجات التلاميذ وتفسير معناها بالنسبة لبرنامج المدرسة.
- المهارة في تحديد مضمون الخطط القومية الكبيرة بالنسبة للبرنامج التعليمي.
- المهارة في تكييف البرنامج التعليمي للظروف المتغيرة في المجتمع.

4- المهارات المرتبطة بالعاملين:

- المهارة في التعبير عن حاجات العاملين وتقصيها.
- المهارة في تحليل وتفسير التوصيات التي تصدر عن العاملين.
- المهارة في التعرف على مظاهر الرضا عن العمل أو السخط عليه بين العاملين.
- المهارة في تقدير مستوى كفاءة أداء العاملين للواجبات المختلفة.
- المهارة في توضيح الواجبات والوظائف للعاملين.

- المهارة في تحليل البيانات الخاصة بالعاملين وفي الحكم على قيمة مختلف أنواع المعلومات الخاصة بهم.
- المهارة في التعرف على احتياجات النمو المهني للعاملين.
- المهارة في تنظيم المجموعات على أساس ميولهم واهتماماتهم والربط بين أغراض المجموعات والأهداف المهنية المنشودة.
- المهارة في تقويم التغيرات في الكفاءة والاتجاهات المهنية بين العاملين (سلامة،2003، 103).

5- المهارات المرتبطة بالمدرسة:

- المهارة في ترجمة البرنامج التربوي إلى خطة واقعية قابلة للتنفيذ.
- المهارة في الإشراف على برنامج الصيانة المدرسي، والقدرة على اختيار العاملين في هذا البرنامج، والحكم على كفايتهم.
- المهارة في إعداد، ووضع برنامج عملي يمكن تطبيقه للأمن، والسلامة في المدرسة.
- المهارة في تقويم الخطط التربوية.
- المهارة في تنظيم، وجمع، وإعداد المتطلبات التربوية على ضوء المعلومات الاجتماعية والاقتصادية (أسعد،2005، 152).

6- المهارات المرتبطة بالتنظيم المدرسي:

- المهارة في تفويض السلطة والمسؤوليات للعاملين في المدرسة، والاختيار المناسب.
- المهارة في مراقبة، واكتشاف أي خلل في التنظيم المدرسي، والتصرف السريع لضمان استمرار المدرسة في أداء وظيفتها.
- المهارة في مراقبة التنظيم المدرسي، واكتشاف الجوانب الإيجابية، والسلبية منه، في اتخاذ التدابير المناسبة لمواجهتها.
- المهارة في إعداد التقارير، وتقديمها للإدارة التعليمية، وعرضها بوضوح في الوقت المطلوب، والمناسب.
- المهارة في تقدير فعالية أي جانب تنظيمي، وفي ضوء الأغراض التربوية.
- المهارة في عمل الترتيبات التنظيمية التي تسهل تنفيذ الخطة التربوية للمدرسة.
- المهارة في تفسير الاحتياجات التربوية في ضوء الخدمات التربوية في ضوء الخدمات، والإمكانات المتاحة (الأسدي وإبراهيم،2007، 82).

7- المهارات المرتبطة بالشؤون المالية والإدارية:

- المهارة في العمليات الآلية الضرورية اللازمة لمتطلبات حساب الميزانية آليا بمعرفة الإدارة المركزية.

- المهارة في تناول وفهم الاستمارات الخاصة بالمشتريات والعمليات المتعلقة بها.
- المهارة في معالجة المعلومات المالية وإتباع الطرق السلمية في الحسابات.
- المهارة في وضع نظام جيد للسجلات المدرسية لتحقق بموجبه الاحتفاظ بهذه السجلات في صورة سليمة ودقيقة وأمنية (سلامة، 2003، 105).

ولابد أن يمتلك مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم وقائد تربوي لمهارات تؤهله للقيام بعمله على أكمل وجه كما هو مخطط

وهناك مجموعة من المهارات التي تعتبر ضرورية لنجاح المدير في مدرسته وهي:

1- المهارات الفكرية:

وتتعلق بمدى كفاءة المدير في ابتكار الأفكار، والإحساس بالمشكلات، والتفنن بالحلول، والتوصل إلى الآراء، وهذه ضرورية لمساعدة مدير المدرسة في النجاح في تخطيط العمل، وتوجيهه، وترتيب الأولويات، وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل.

2- المهارات الفنية:

تتعلق المهارات الفنية بالأساليب، والطرائق التي يستعملها مدير المدرسة في ممارسة عمله، ومعالجته للمواقف التي يصادفها، وتتطلب المهارات الفنية توفر قدر ضروري من المعلومات، والأصول العلمية، والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري.

3- المهارات الإنسانية:

إن لمدير المدرسة بحكم قيادته التربوية دوراً بارزاً في تحديد شكل العلاقات الموجودة في المدرسة، كما أنه يستطيع أن يصنع من المعلمين فريقاً واحداً يقود المدرسة إلى الأمام، وبإمكان هذا الفريق أن يوفر للمدرسة التقنيات الحديثة، ويطبق أساليب حديثة، ويهتم بالنشاطات، ويجعل المدرسة وسيلة جذب للتلاميذ (العرنوسي وآخرون،2013، 140).

7- أساليب مدير المدرسة الإشرافية:

تتعدد الأساليب الإشرافية التي يمكن أن يتبعها مديرو المدارس في عملهم مع المعلمين وفقاً لأهداف خططهم، ولكل أسلوب ميزاته، وأهدافه، وعوامل تساعد في نجاحه.

والأسلوب الإشرافي هو "مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلميذ والمدير من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي، وكل أسلوب يعتبر نشاط تعاوني ومنظم تتغير طبيعة دور كل فرد فيه حسب طبيعة الموقف التعليمي" (عطوي،2001، 271)

وينبغي على مدير المدرسة أن يراعي بعض الضوابط عند اختياره للأسلوب الإشرافي منها:

- أن يتناسب مع الهدف المراد تحقيقه.
- أن يلبي حاجة لدي المعلمين.
- أن يتلاءم مع نوعية المعلمين الذين يتعامل معهم.

- أن يراعي ظروف المعلمين الخاصة والشخصية.
- أن يكون الأسلوب قابلا للتقويم والملاحظة. (سيسالم وآخرون، 2007، 209).

ويصنف الإبراهيم (2002) الأساليب الإشرافية إلى:

◄**الأساليب الإشرافية الفردية:** وتتمثل في (زيارة المعلم في الصف – المقابلة الفردية بعد زيارة الصف – زيارة المعلم لزميل في صفه بإشراف أو توجيه من مدير المدرسة – الإشراف بدعوة المعلم).

◄**الأساليب الإشرافية الجماعية:** وتتمثل في (الدروس التدريبية– الاجتماع بالهيئة التعليمية– الورش التربوية– اجتماع المدير بمعلمي مادة معينة– البحوث العلمية– المؤتمرات التربوية– الدورات التدريبية– النشرات الإشرافية– الندوات التربوية– اللجان العلمية المتخصصة– الحلقات الدراسية– المحاضرات) (الإبراهيم، 2002، 105-106).

أما الحريري (2006) فيصنف الأساليب الإشرافية إلى:

◄ **أساليب تعتمد على الاتصال المباشر:** وتتمثل في (الزيارة الصفية– المداولات الإشرافية أو اللقاءات الفردية– الاجتماعات أو اللقاءات الجماعية– الزيارات المتبادلة– المشاغل التربوية– الدروس النموذجية– التجريب التربوي– اللقاءات التربوية من مؤتمرات وندوات ومحاضرات– الدورات التدريبية– التفاعل اللفظي)

◄ **أساليب تعتمد على الاتصال غير المباشر:** وتتمثل في: (النشرات الإشرافية– القراءات الموجهة– البحوث التربوية– المعارض التربوية) (الحريري، 2006، 26-32).

وفيما يلي عرض لأهم وأبرز الأساليب الإشرافية لمديري المدارس:

أ- الزيارة الصفية:

هي أسلوب ضروري للمشرف التربوي يطلع من خلاله ميدانياً على طريقة التدريس ومستوى التلاميذ ونقاط الضعف والقوة عند المدرسين كي يستطيع أن يخطط برنامجه الإشرافي ويضع خططه المناسبة لعلاج نقاط الضعف وتعزيز مواطن القوة ليصل إلى تحسين التعليم ونمو المعلم والمشرف مهنياً وشخصياً (المساد، 2005، 151).

أنواع الزيارات:

بعد أن تغيرت مفاهيم الإشراف وابتعدت عن صورة التفتيش القديمة أصبحت الزيارات الصفية تتم في عدة صور منها:

- الزيارة المفاجئة للمعلم: وهي قليلة الحدوث في الوقت الحالي، ونادراً ما تكون مقررة في خطة التوجيه، وإنما تنشأ الحاجة إليها عندما يكثر التذمر من أحد المعلمين من إدارة المدرسة أو التلاميذ أو أولياء الأمور. فيقوم المشرف بمثل هذه الزيارة مرة أو أكثر لدراسة أحوال المعلم والتأكد من صحة الشكوى المرفوعة ضده. فهذه الزيارة تفتيشية وليست توجيهية، وهي لا تخدم المعلم كما لا تخدم عملية التعلم بصورة مباشرة.

- الزيارة المبرمجة في خطة الإشراف التربوي: وهي زيارة تخدم غرضين أولهما حق المعلم في الحصول على خدمة التوجيه وثانيهما تقويم عمل المعلم.
- زيارة بناء على طلب المعلم أو مدير المدرسة بسبب حاجة المعلم للمساعدة في موقف تعذر على المعلم إيجاد حل له.
- زيارة بناء على طلب المشرف بسبب حاجة المشرف للاطلاع على أسلوب مميز يتبعه المعلم بغرض نقل التجربة إلى مدارس أخرى (عريفج، 2001، 210).

وتقسم الزيارات الصفية إلى:

- الزيارت المفاجئة.
- الزيارات المرسومة أو المتفق عليها أو المخطط لها.
- الزيارة المطلوبة أو القائمة على الدعوة (صليوو، 2005، 66-67).

وتصنف الزيارات الصفية إلى:

- زيارة استطلاعية: وتهدف إلى تكوين فكرة عامة عن أداء المعلم، وعادة تكون في بداية العام الدراسي أو مع المعلمين الجدد.
- زيارة توجيهية: وهي وسيلة لتقديم خدمات إشرافية للمعلم تساعده على النمو المهني، وقد تتعدد هذه الزيارات
- زيارة تقويمية: وتأتي بعد مرحلة معينة من التوجيه، ويخضع لها جميع المعلمين وهدفها الأساسي هو التقويم (بلقيس وعبد اللطيف، 2002، 8-13).

أهداف الزيارة الصفية:

تتعدد أهداف الزيارة الصفية بوصفها عملية إشرافية بتعدد أنواعها، ولعل أبرز الأهداف التي يسعى المشرف التربوي– موجهاً كان أم مديراً– إلى بلوغها هي:

- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم، وتمكنهم من استيعابها وفائدتها في تحقيق أهداف التربية.
- الاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ، ومدة صلاحيتها وملائمتها لسيكولوجية المتعلم.
- التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم نتائج التعلم، وفي الكشف عن صعوبات التعلم وتشخيصها وعلاجها (الفرح، 2007، 435).
- اكتشاف الأخطاء والمشكلات والصعوبات المشتركة بين عدد من المعلمين لجعلها موضوعاً لاجتماع يدعو إليه مدير المدرسة لمناقشتها وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- مساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم وتشخيص نواحي القوة والضعف في تعليمهم وحل المشكلات الخاصة التي يعانون منها ورفع مستوى أدائهم لمهامهم.

- التعرف على حاجات المعلمين وميزاتهم والقدرات والمواهب التي يتمتعون بها للاستفادة منها على أفضل وجه (صليوو، 2005، 64).
- التعرف على مدى استجابة المعلمين وتحقيقهم لتوجيهات المدير وتوصياته التي اتفق معهم عليها في الزيارات السابقة.
- توثيق علاقة مدير المدرسة بالواقع التربوي ورصد حاجات المعلمين الفعلية عند التخطيط لبرامج الإشراف التربوي بغية إغناء البرامج بما يفيد المعلمين في تأدية واجباتهم.
- تنمية خبرات مدير المدرسة من خلال ما يطلع عليه من أساليب جديدة وخبرات مبتكرة.
- تنمية اتجاهات المعلمين نحو التغيير والتجديد، ولكل منهم طريقته الخاصة في هذا المجال.
- تحسين الموقف التعليمي التعلمي بالنسبة إلى التلميذ (سنقر،2008، 123).

الشروط الواجب مراعاتها حتى تحقق الزيارة الصفية أهدافها:

- ألا يعطل دخول المشرف الصف عمل المعلم والطلاب
- ألا يكون مكان جلوس المشرف جاذبا لأنظار الطلاب وموضعا لانتباههم، وعدم مقاطعة المعلم أو التدخل في درسه
- عدم إبداء أية ملاحظات سلبية أو إبداء القلق
- التخطيط للزيارة مسبقا مع المعلم
- أن يعمل المشرف التربوي على كسب ثقة المعلمين التابعين له بلطف (عبد الهادي، 2002، 62).

مراحل الزيارة الصفية:

- التخطيط (ما قبل الزيارة الصفية): حيث يتم إزالة الحاجز النفسي، وتوضيح هدف الزيارة.
- التنفيذ (القيام بالزيارة): حيث يقوم المعلم بتنفيذ درسه، ويسجل المشرف ملاحظاته.
- التحليل (ما بعد الزيارة): حيث يقوم المشرف بالتعاون مع المعلم بتحليل الموقف التعليمي وتقديم الاقتراحات والتحسينات (الطعاني،2005، 72).

ب- الزيارات التبادلية (تعليم الأقران):

يعرف هذا الأسلوب بأنه "زيارة يقوم بها زميل لزميل آخر في نفس المدرسة أو مدرسة مجاورة لتحقيق أهداف معينة وضمن خطة محددة يتعاون من خلالها المشرف التربوي ومدراء المدارس والمعلمون" (عبد الهادي،2002، 77).

أهمية تبادل الزيارات بين المعلمين:

وتظهر أهمية تبادل الزيارات بين المعلمين في الأمور الآتية:

- الاستفادة من طرائق التدريس المختلفة بغية الوصول إلى مستويات أفضل، والتعرف على كيفية تطبيق بعض النظريات التربوية، والنفسية.

- متابعة فعاليات الطلبة في صفوف مختلفة.
- التعاون على توحيد الخطط لمعلمي مادة، أو صف معين.
- متابعة المنهج المقرر، واستمراريته، وتكامله، والتعرف على مواطن القوة، والضعف فيه للعمل على تطويره
- الاطلاع على كيفيه استخدام بعض الوسائل التعليمية، والتقنيات التربوية.
- المقارنة بين الطرائق التدريسية، والقابليات المهنية بين المعلمين (البدري،2008، 66).

ضوابط استخدام أسلوب تبادل الزيارات بين المعلمين

هناك مجموعة من الضوابط لأسلوب تبادل الزيارات بين المعلمين، وهي كالآتي:

- أن يحدد المدير، والمعلم، أو المعلمون الزائرون، والمعلم المزور هدفاً أو أهدافاً واضحة للزيارة.
- أن يقوم المدير بتوعية المعلمين بأهمية البرنامج، وأهدافه قبل البدء باستخدامه.
- ألا يقتصر البرنامج على زيارة المعلمين المبدعين، والقدماء فقط، بل يخطط لزيارة جميع فئات المعلمين.
- أن يعقب برنامج الزيارة مناقشة حول فعاليات الحصة، ومدى تحقق أهدافها.
- أن يهيئ المدير، وبمساعدة المعلمين، الظروف المادية، والاتصالات الرسمية لضمان نجاح البرنامج.
- أن يشترك جميع من يساهم في البرنامج بعملية تقويم شاملة له
- أن ينتبه المعلمون، والمدير إلى ضرورة مراعاة الفروق في الظروف تجنباً للتقليد الأعمى (الدويك،2005، 181).

ويرى الباحث أنه على الرغم من أن هذا الأسلوب لا يتم على أسس تقويمية ، وأنه يتم بين المعلمين أنفسهم، إلا أن العديد من المعلمين يحرجون من استخدام هذا الأسلوب ، خوفا من التعرض للنقد من الآخرين ، أو عدم توفر الجرأة لدى المعلم لبيان حاجته والاستفادة من الزملاء.

ج- اللقاءات الجماعية (الاجتماع بالهيئة التعليمية):

تعرف بأنها "أسلوب إشرافي يهدف إلى تحسين التعليم عن طريق إثارة دافعية المعلمين للنمو من خلال مناقشة قضايا تربوية محددة، واستعراض الأفكار، وتبادل المعلومات، ويستند هذا الأسلوب على الإيمان بأهمية العمل الجماعي، وتقدير المسؤولية المشتركة لتحقيق الأهداف" (طافش، 2004، 124).

وتتم بعقد اجتماع جماعي عام لجميع معلمي المدرسة يعقدها مدير المدرسة، أو المشرف التربوي، بُغية تقديم خدمة إشرافية لهمً جميعاً، أو لتناول مشكلة مهنية عامة، مثل كيفية التحضير، والتخطيط للمراجعة النهائية، أو لوضع تصور مقترح لمعالجة مشكلة عامة مثل إتلاف المرافق المدرسية، ومن خلال اللقاء يستمع المشرف التربوي، أو مدير المدرسة إلى آراء المعلمين، وملاحظاتهم، ومشكلاتهم، ويعمل على تلبية رغباتهم ضمن الإمكانات المتاحة (الحلاق، 2012، 16).

هناك أموراً يجب مراعاتها حتى يحقق الاجتماع أهدافه:

- التخطيط التعاوني للاجتماع حتى يحقق أهدافه.
- مدة الاجتماع وزمنه غير قصير حتى يحقق الفائدة، وغير طويل حتى لا يكون مملاً.
- أن تكون أهداف الاجتماع واضحة ومحددة.
- تسجيل وقائع الاجتماع حتى يتم تعميها والرجوع إليها مستقبلاً (الطعاني، 2005، 13).

د- الدروس التوضيحية:

"هو نشاط عملي يهدف لتوضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة، أو أسلوب تعليمي يرغب مدير المدرسة في إقناع المعلمين بفعاليته وأهمية استخدامه، فيقوم المدير بتطبيق الفكرة أمام عدد من المعلمين أو قد يكلف أحد المعلمين بتطبيق هذه الفكرة أمام زملائه" (عطوي،2001، 288).

كما يعرف بأنه "درس يقدمه معلم متميز أو المشرف للمعلمين بشكل مباشر، أو عن طريق الفيديو من أجل إطلاع المعلمين على أفضل الطرق أو توضيح فكرة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية توظيفها، وذلك لإثارة دافعيتهم لتجريب واستخدام طرق جديدة (الحريري، 2006، 191).

أهداف الدروس التوضيحية:

- دراسة موقف تعليمي.
- إثارة دافعية المعلمين لاستخدام طرق جديدة في التدريس.
- تطوير أداء المعلمين وتحسينه وإكسابهم مهارة استخدام بعض الأساليب المبتكرة.
- توثيق الصلة بين مدير المدرسة والمعلمين (الخطيب والخطيب، 2003، 219).
- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.
- إكساب المعلمين مهارة استخدام أساليب مبتكرة مما يساعدهم على تطوير أدائهم وتحسينه.
- إتاحة الفرصة لمدير المدرسة لاختبار فعالية أفكاره وإمكانية تطبيقها في الظروف المتاحة.
- تزيد من ثقة المعلم بنفسه (عطوي، 2010، 288-289).

قواعد يجب مراعاتها عند استخدام أسلوب الدروس التوضيحية:

- التخطيط الجيد للأهداف والوسائل.
- المشاركة المباشرة لمدير المدرسة في الإعداد والتنفيذ والتقويم.
- اختيار معلم كفء ليكون الدرس فعالاً.
- يكون الدرس معقولا أي ليس موسعاً أو مختصراً.
- تقسيم المشاهدين إلى مجموعات صغيرة.
- التقويم التعاوني للدرس من خلال بطاقة ملاحظة.
- عقد اجتماع إشرافي للمعلمين عقب مشاهدة الدرس.

- متابعة النتائج لمعرفة مدى تأثيرها والاستفادة منها (الطعاني، 2005، 75).

إن السمات المميزة للدروس التوضيحية هي أنها:

- تعتبر ميداناً فسيحاً لتجريب الأفكار النظرية.
- تربط الدروس التوضيحية بين النظري والعملي، أي ترجمة الأفكار النظرية إلى واقع ملموس.
- تفيد مثل هذه الدروس المعلمين الجدد، بحيث تمكنهم من البدء في حياتهم العملية بداية سليمة.
- تشجيع المعلمين كافة على الإبداع والابتكار (طافش، 2004، 153).

هـــ- التعليم المصغر:

"هو إستراتيجية من استراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويته حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه" (صليوو، 2005، 95).

يعتمد هذا الأسلوب على الاستخدام المنطقي الهادف لموقف فعلي، لكنه مبسط من حيث التلاميذ، إذ يضم مجموعة صغيرة منهم (3-10 تلاميذ)، ومدة الدرس قصيرة تتراوح بين (4-20 دقيقة) ويركز على مهارة تعليمية محددة، ويستعمل التسجيل المرئي لتوفير تغذية راجعة فورية، إذ يقوم المدير، والمعلم بمشاهدة الدرس المسجل، وتحليله ثم إعادة تنظيمه من جديد، وتعليمه إلى مجموعات أخرى من التلاميذ، وبذلك فان هذا التعليم يمر في: (تعليم مع التسجيل- تحليل التعليم كما تم تسجيله- تنظيم التعليم وإعادته من جديد- تقييم نقد التعليم) ومهمة المدير كمشرف في هذا التعليم هي تدريب المعلمين على إتقان هذه المهارات، واستخدام الأدوات، والآلات التعليمية.

ويتيح التعليم المصغر للمعلم فرصة تكرار الموقف التعليمي لطلاب آخرين، مع عملية نقد، وتقييم أخرى، بغية رفع كفاية العملية التعليمية (عبد الهادي،2002، 108).

أهداف التعليم المصغر:

- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.
- استخدام التعليم المصغر بصفته تقنية إشرافية إبداعية في مجال الإشراف التربوي.
- تعزيز بواعث التلاميذ وإثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم.
- تيسير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.
- الاستفادة من التغذية الراجعة (سنقر،2008، 150).

كما يهدف التعليم المصغر إلى التركيز على مهارة معينة أو أسلوب محدد والإفادة من عدة مصادر للتغذية الراجعة منها المشرف التربوي، مدير المدرسة، الطلاب، المعلم نفسه، وهذا يجعل التحليل منسقاً وموحداً للملاحظة، فإعادة التعليم تعطي المعلم فرصة لتحديد ما إذا كان سلوكه قد تغير وفقاً للمقترحات المتفقة عليه مع المشرف أم لا (حسين وعوض الله، 2006، 79).

و- االبحوث الإجرائية:

يصنف المهتمون بالبحوث، البحوث إلى بحوث أساسية نظرية تهدف إلى الوصول إلى المعرفة والحقيقة، وبحوث علمية تطبيقية تهدف إلى حل مشكلات معينة، والبحوث كلها تتبع منهج البحث العلمي، ومن أمثلتها البحث الإجرائي (عبد الهادي، 2002، 91).

ويعرف البحث الإجرائي بأنه: "نشاط إشرافي يهدف إلى تحسين ممارسات المعلمين التعليمية من خلال المعالجة العلمية الموضوعية للمشاكل التي يواجهونها، وهي عبارة عن أسلوب إشرافي يجيب عن تساؤل، ويعتمد على إجراء دراسة تربوية، أو تطبيق تجربة بأسلوب علمي ثبت نجاحها، وذلك لمعالجة بعض الجوانب التربوية، ويهدف إلى الوصول إلى أحكام يمكن تعميمها واستغلالها لتحسين العملية التعليمية" (الطعاني، 2005، 96).

وللبحث الإجرائي أهداف أهمها:

- يبرز شخصية المعلم ومدى انتمائه لمهنة التدريس من خلال ارتباطه بعمله.
- تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الجديدة والتأكد من مدى صحتها ونفعها.
- يواجه التغيرات والإشكالات بطريقة علمية تؤثر على العملية التعليمية التعلمية.
- يساهم في نمو المعلم فردياً ومهنياً واجتماعياً ويساعد في تكامل شخصيته.
- يسهم التجريب في تلبية حاجات المعلمين المبدعين والجدد والمعلمين المتمرسين.
- يقدم للمعلم فرصاً لمعرفة إمكانات مدرسته وزملائه وبيئته.
- التأكد من صحة الفروض الموضوعية لحل المشكلات المستجدة.
- التأكد من فعالية الطرق والأساليب التي ثبت فعاليتها في الماضي في مواقف جديدة (عبد الهادي، 2002، 91).

ز- المشغل التربوي (الورشة التربوية):

يعرف بأنه: "نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين يهدف إلى دراسة مشكلة تربوية مهمة، أو إنجاز أو نموذج تربوي محدد، ويلتقي في المشغل التربوي معلمو المدرسة الواحدة أو معلمو المادة الواحدة أو معلمو عدة مدارس لمدة من الزمن، ويعملون مجتمعين في حل مشاكل تواجههم في عملهم اليومي، ويكون ذلك بمساعدة خبراء يعملون بكفاءة عالية" (الخطيب،2003، 223).

ومن أمثلة الأهداف الإشرافية التي يمكن تحقيقها من خلال المشغل التربوي:

- إعداد الخطط السنوية.
- تحليل محتوى وحدات دراسية.
- إعداد الاختبارات
- مناقشة مشكلات تدريس صف معين في مبحث معين.
- إنتاج وسيلة تعليمية معينة.

- التخطيط لمشروع أو بحث إجرائي (عبد الهادي،2002، 87).

وقد حدد كيلي تسعة أهداف للمشاغل التربوية هي:

- إتاحة فرص النمو للمعلمين عن طريق العمل لتحقيق أهداف مشتركة.
- توفير فرص للمعلمين لمواجهة المشكلات التي تواجههم.
- وضع المعلمين في مواقف يتحملون فيها مسؤوليات ومهام التعليم.
- إيجاد المواقف التي يقوم فيها المعلمون بتقويم جهودهم وأعمالهم.
- توفير الفرص والمواقف التعليمية التي تساعد المعلمين على رفع الروح المعنوية.
- توفير الفرص أمام المعلمين لإنتاج تقنيات تفيدهم في عملهم المدرسي.
- تعريف المعلمين طرق وأساليب يستطيعون استخدامها عند العودة إلى مدارسهم.
- وضع المعلمين في مواقف تساعد على إزالة الحواجز بينهم بما يمكنهم من التفاهم.
- إكساب المعلمين خبرة في العمل التعاوني (الإبراهيم،2002، 119).

ح- النشرات الإشرافية:

تعرف النشرة الإشرافية بأنها: "وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلم يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل للمعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت" (عطوي، 2001، 292).

أهداف النشرات الإشرافية:

- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلم.
- تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.
- توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.
- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي.
- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير واقتراح الحلول الملائمة لها.
- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف.
- توضح للمعلمين أهداف خطة المشرف وتحدد بعض أدوارهم فيها.
- تزودهم بإحصاءات ومعلومات ووسائل تعليمية حديثة (عبد الهادي،2006، 89).

هناك جملة من المواصفات للنشرة الإشرافية منها:

- أن تكون لغة النشرة سهلة وواضحة وسليمة.
- أن تشمل مقدمة واضحة تبرز الأهداف والنتاجات المتوقعة التعليمية المتوقع تحقيقها.
- أن تكون واقعية أي تشمل أمثلة ومقترحات من واقع وخبرات المعلمين.
- أن تقتصر على موضوع هام ما أمكن، وأن يكون هذا الموضوع ملبياً لحاجات المعلمين.

- أن تعزز بأساليب إشرافية أخرى.
- أن تثير دافعية المعلم لنقد ومحاكاة ما يقرأ (الخطيب والخطيب، 2003، 221).

ط- القراءة الموجهة:

تعرف بأنها: "عبارة عن مواد يتم اختيارها وتوجيه عناية المعلمين لقراءتها من قبل المدير، وهي قراءات مرتبطة بالجوانب السلوكية والمعرفية للمعلمين، ويقصد منها إثراء معرفة المعلم وخبراته، أو معالجة جوانب القصور لديه من خلال القراءة باعتبارها مفتاح المعرفة والنمو المهني المخطط" (عابدين،2001، 198).

أبرز الأهداف التي يسعى مدير المدرسة لتحقيقها من هذا الأسلوب ما يأتي:

- زيادة حصيلة المعلم في مادة تخصصه.
- تشجيع المعلم على مواكبة كل جديد في مجال الفكر التربوي أو مجال تخصصه.
- مساعدة المعلم على سد نقص اكتشفه من خلال لقاءاته مع المشرف التربوي أو من خلال الزيارات الصفية.
- مساعدة المعلم على وضع برنامج لرعاية المتفوقين.
- مساعدة المعلم على وضع برنامج لرعايته ومعالجة مواضع القصور عند الطلاب الضعفاء في التحصيل.
- تنمية عادة القراءة عند المعلمين (طافش،2004، 136-137).

ي- الندوة التربوية:

"هي نشاط جمعي هادف يتولى فيه عدد من المختصين أو الخبراء (3-6) عرض الجوانب المختلفة لمشكلة أو موضوع محدد على مجموعة من المعلمين، ويتبع العرض عادة نقاش هادف حول ما تم عرضه من أفكار وأراء" (عبد الهادي، 2002، 90).

أهداف الندوة التربوية:

- تحقيق النمو المهني للمعلمين في مادة التخصص وفي الفكر التربوي.
- نقل خبرات المختصين إلى المعلمين ليستفيدوا منها.
- تحقيق التواصل بين الخبراء والمختصين والمعلمين.
- تذليل المشكلات الميدانية بالبحث والدراسة وتبادل الآراء
- تدريب المعلمين على النقاش الهادف المثمر.
- إثراء معلومات المعلمين وخبراتهم عبر تلاقح الأفكار
- طرح أفكار جديدة للنقاش بهدف اختبر مدى صلاحيتها (طافش، 2004، 139).

ك- الدورة التدريبية:

تعرف الدورة التدريبية بأنها: "نشاط إشرافي يشرف عليه المشرف التربوي أو مدير المدرسة بهدف تغيير سلوك المعلمين وتحسين أدائهم ورفع كفاياتهم الإنتاجية" (الطعاني،2005، 70).

ومن أبرز أهداف الدورة التدريبية:

- زيادة معارف المعلمين ومعلوماتهم.
- إكساب المعلمين بعض المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم الإدارية.
- تهيئة بيئة مناسبة للتواصل الإنساني والمهني للعاملين في البيئة التربوية.
- التدريب المستمر للمعلمين على مهارات التربية وذلك عن طريق ممارسة البحوث والانخراط في المشاغل والدراسات الميدانية (الطعاني،2005، 209).
- تجديد معلومات المعلمين باطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال تخصصهم.
- التدريب على إنتاج وتوظيف الوسائل التعليمية.
- إثارة النمو المهني للمعلمين، وزيادة دافعيتهم نحو الاطلاع والمتابعة.
- اطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة (الإبراهيم، 2002، 12).

ولابد لمدير المدرسة من مراعاة ما يأتي عند وضع برنامج تدريبي للمعلمين:

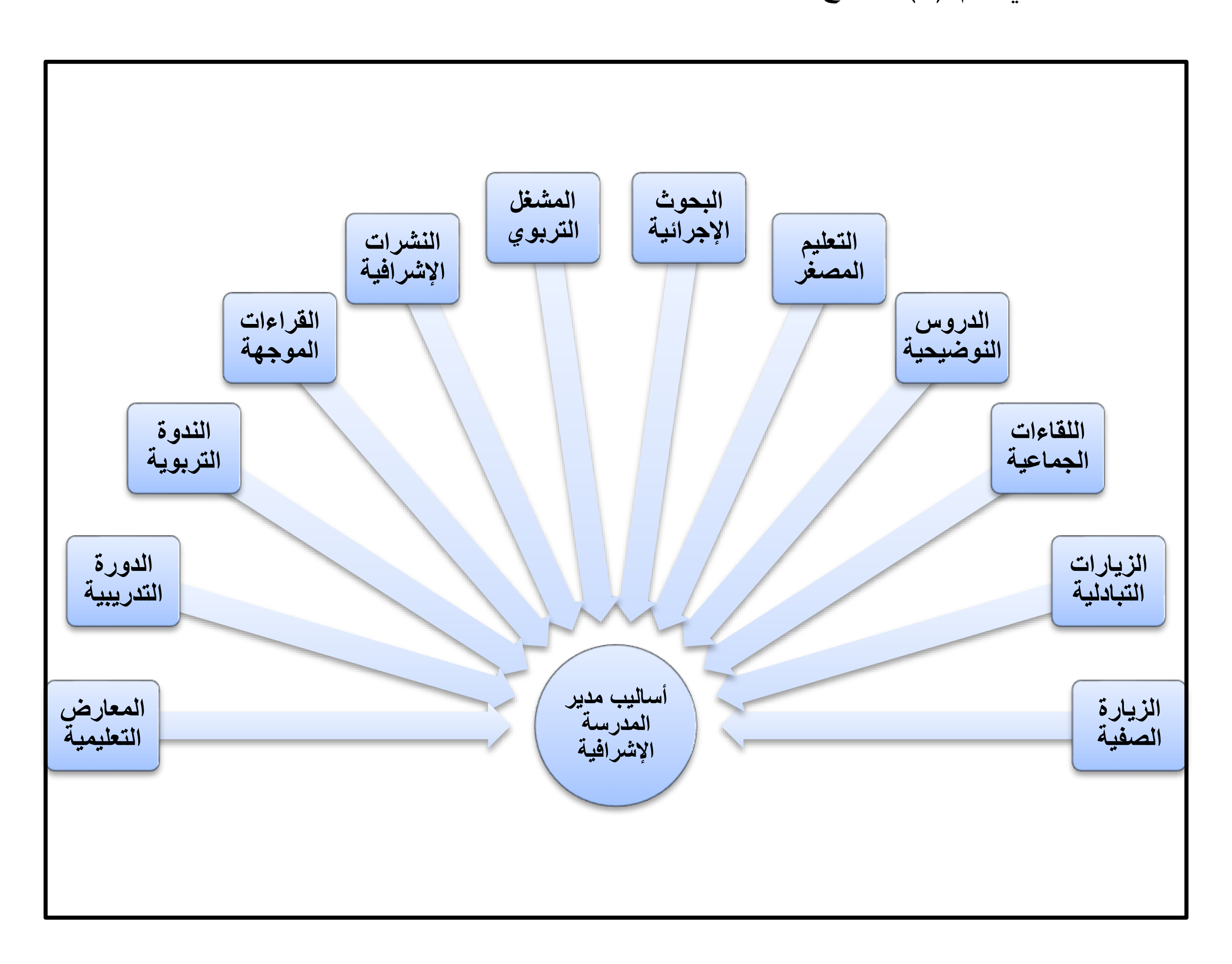
- تحديد الأهداف والأولويات التي تواجه فعالية التدريب.
- معرفة كافية بواقع المتدربين وتحسين فعالياتهم التعليمية.
- أن يكون مكان التدريب وتوقيته متوافقاً مع واقع المعلمين وحاجاتهم.
- أن يلبي محتوى البرنامج التدريبي حاجات المعلمين في عملهم الميداني.
- أن يوفر الوسائل والتقنيات وكل ما يفيد على مساعدة المعلمين على المشاركة في التدريب.
- أن يتم تقويم التدريب ومعرفة أثره على أداء المعلمين وممارساتهم.
- أن يسعى لتطبيق أسلوب التدرب الذاتي (سنقر، 2008، 165-167).

ل- المعارض التعليمية:

وهي معارض تعرض فيها كل الأعمال التربوية والبحوث والدراسات والمستحدثات والمطبوعات والنشرات التربوية، وتتاح الفرصة للمعلمين بالإطلاع عليها من خلال زيارات منظمة أو الإسهام فيها بعرض منتجاتهم وأعمالهم مما يدفعهم للمنافسة الشريفة والعمل الدائم على السمو بالمهنة (الحريري، 2006، 32).

من خلال الاستعراض السابق لأساليب الإشراف التربوي المتنوعة بتصنيفاتها المختلفة يمكن القول أنه على مدير المدرسة أن يتخذ الأسلوب الذي يتلاءم مع الموقف وطبيعة الظروف والحاجات المتوفرة، ولكل من الأساليب الفردية والجماعية أهميتها ومميزاتها الخاصة بها، وخاصة الأساليب الفردية التي يستطيع مدير المدرسة من خلالها التعرف على الصعوبات الشخصية والمهنية ومعالجتها بيسر وسهولة والتي يصعب الكشف عنها أو إظهارها عند اشتراكه بالجماعة.

والشكل الآتي رقم (3) يوضح أساليب مدير المدرسة الإشرافية:



الشكل (3) أساليب مدير المدرسة الإشرافية

8- مقومات نجاح مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم:

الإشراف الفني أحد جوانب الإدارة التربوية، الذي يعنى بالنواحي الفنية في العمل المدرسي، فمدير المدرسة لا يقتصر عمله على الجوانب الإدارية فقط، ولكنه مشرف تربوي مقيم، يمارس الإشراف الفني في محيط مدرسته، ونجاحه مرهون بمقومات أساسية، ومن هذه المقومات:

- الخبرة الكافية لمدير المدرسة في مجال التدريس، والإدارة.
- إلمام مدير المدرسة بالأساليب الإشرافية، والاتجاهات الحديثة في التربية.
- قدرة مدير المدرسة على اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب لتوعية المعلمين من حيث إعدادهم، وإمكاناتهم، وخبراتهم.
- سلطة، ومكانة مدير المدرسة المستمدة من قوة أفكاره، ومهاراته الفنية، والمهنية، ومعلوماته المتجددة باستمرار، ومدى تأثير كل ذلك على معلميه.
- إيمان مدير المدرسة بقدرة المعلم على تحسين نفسه بنفسه مع شيء من التوجيه، والإرشاد.

- قدرة مدير المدرسة على تنظيم العلاقات الإنسانية.
- الموضوعية في التقويم، فالمعلم ليس هدفاً في حد ذاته، وإنما هو وسيلة لتحسين أدائه، والارتفاع بمستواه بما يحقق مصلحة طلابه، والنظام التربوي، والمجتمع ككل (أبو غريبة، 2009، 67).

ولكي يكون مدير المدرسة مشرفاً ناجحاً في مدرسته لابد أن يتبع الطرائق التي تحقق له النجاح ليكون عضواً فعالاً بمدرسته، ومن هذه الطرائق:

- أن يرى من معه على أنهم أخوة يعملون معه بحيث يبادلهم الاحترام في كل وقت.
- العدل فلا يقدم شخصاً على آخر بل يعامل الكل معاملة واحدة لا فرق بينهم.
- وقوفه مع المدرس، واحترام رأيه أمام زملائه.
- المرونة مع الزملاء، والبعد عن الروتين، ومحاولة إحساسهم بأهميتهم.
- الاستماع لآراء المعلمين، وأخذها بعين الاعتبار، وتطبيقها بما يخدم مصلحة المدرسة، والعملية التربوية (العرنوسي وآخرون، 2013، 139).

وقد أشار جيمس ماركس وآخرون (James Robert Marks, et al) إلى أهم المقومات، والخصائص التي يجب أن تتوفر في المدير الناجح والتي هي: (الإحساس بشعور الآخرين، وأن يكون صبور، وديمقراطي، ومتعاون، وكثير الاهتمامات، وحسن السلوك، والمظهر، عادل، واثقاً من نفسه، يحترم حقوق الآخرين، ويلتزم بها، متواضع، متحمس لتبليغ رسالة المدرسة، ويعطي اهتمام لحاجات العاملين معه، وواضح في قراراته مخلص في عمله، ولا يتكلم كثيراً إلا في حالة الضرورة، ومهتم بمشكلات التلاميذ، حنون، ومرن، ولديه القدرة على المدح، والثناء، ولديه تفتح ذهني، متنوع المعلومات، وله مقدرة على تجريب الأفكار الجديدة) (الإبراهيم، 2013، 168).

ومما سبق ستنتج الباحث أن الإشراف التربوي يعد من أحد الأبعاد المهنية للتدريس، ويهدف إلى تطوير فاعلية التعليم والتعلم من أجل تحسينها وتطويرها بمعناها الشامل والمستمر، وذلك من خلال مد يد العون والمساعدة للمعلم على أساس الاحترام والتقدير، وبذل الجهود من أجل تذليل الصعوبات التي تواجهه، وإتاحة الفرصة لنمو مهاراته، مع التركيز على نموه الذاتي.

9- الصعوبات التي تواجه مدير المدرسة مشرفاً مقيماً:

بما أن مسؤوليات مدير المدرسة جسيمة وأعماله كثيرة ومهامه متعلقة بأجهزة وجهات عديدة، فلابد من أن يواجه بعض المشكلات والصعوبات التي تعوق سير عمله بدرجات متفاوتة. ويمكن تحديد الصعوبات في المجالات الآتية:

1- صعوبات تتعلق بالتلاميذ:

يواجه مدير المدرسة مشكلات تتعلق بالتلاميذ منذ بداية العام الدراسي، تبدأ من مشكلة الحصول على الكتب المدرسية، وتوزيع التلاميذ على الشعب والصفوف والأسس التي يجب أن تراعى في هذا التوزيع، ومشكلة التنقلات من وإلى المدرسة. كما يواجه مشكلة الضبط المدرسي الفردية منها والتي

يسببها تلميذ واحد، والجماعية التي يكون وراءها عدد من التلاميذ. كما يواجه المدير مشكلة تنظيم فعاليات النشاط المدرسي بمختلف أنواعه.

2- صعوبات تتعلق بالمعلمين والعاملين في المدرسة:

إن جوهر عمل مدير المدرسة هو مع المعلمين، والمعلمون بشر لهم طباعهم و أمزجتهم وأهدافهم المختلفة فلابد من أن يصادف بعض المشكلات في تعامله معهم، وتتطلب العمل على حلها بمهاراته القيادية، وبطريقة تعتمد على خبرته وتدريبه المهني، وحكمته في تطبيق الأنظمة والتعليمات، ومن هذه المشكلات: (مشكلة المدير مع المعلم غير المنتمي والفاقد الثقة بأهمية عمله، ومشكلة المعلم المبتدئ وتدريبه، ومشكلة المدير مع المعلم التقليدي الذي لا يهمه تنمية نفسه مهنياً، ومشكلة المدير مع المعلم المشاكس والمعارض، ومشكلته مع الكسولين في المدرسة).

3- صعوبات تتعلق بالعلاقات مع الإدارة التربوية:

إن النظام الذي يسود العلاقات بين مجموعة الإداريين التربويين ومديري المدارس والعاملين فيها هو نظام بيروقراطي مركزي، ولا يستطيع مدير المدرسة أن يتخطى المسؤول المباشر عنه، كما لا يستطيع ذلك تجاه المسؤول الأعلى وهكذا. وهذا بدوره يحد من قدرة المدير والمعلمين على اتخاذ القرارات أو الاشتراك الفعلي في المسؤوليات التربوية، كما يحد من قدرة المعلمين على الاشتراك في وضع المناهج والكتب، ويحد من حرية المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بمدرسته كتنقلات المعلمين، ويحد مديري المدارس على التجريب والتجديد والابتكار في مجالات التربية المختلفة لأنهم مسيرون أو مقيدون بما تريده السلطة العليا، ويفرض هذا النظام على التعليم نوعاً من الجمود والتمسك بحرفية النظام وطاعته مما يحول دون أي تطوير أو تغيير.

4- صعوبات تتعلق بالمشرف التربوي:

- اعتماد بعض المشرفين التربويين أساليب إشرافية قديمة تعودوا عليها.
- تباين الخبرات والمؤهلات والاهتمامات بين المشرف التربوي ومدير المدرسة مما يجعله لا يتقبل توجيهات المشرف التربوي وقد يراها مثالية يصعب تحقيقها.
- النظرة الخاطئة لمفهوم الإشراف التربوي.
- عدم وجود خطة إشرافية مشتركة بين المشرف ومدير المدرسة.
- تناقض التوجيهات المقدمة للمعلمين من كل منهما.
- سلوكيات بعض المشرفين غير الإنسانية في التعامل مع مدير المدرسة وأسلوب التخاطب غير الودي وتهميش رأيه وعدم تقدير جهده وإصراره على التدخل في عمل مدير المدرسة مما يجعله غير متقبل لوجوده.
- عدم وضوح دور كل منهما في العملية الإشرافية تجاه الآخر وتدخل كل منهما في عمل الآخر وإحساس مدير المدرسة أن المشرف يتدخل في أعماله ولن يقدم جديداً للمدرسة.

- عدم الاتفاق على معايير موحدة في تقويم المعلم مما يجعل التوجيهات المقدمة للمعلم متعارضة أحياناً.
- انعدام الصدق والشفافية في التعامل خوفاً من النقد.
- وجود حكم مسبق لدى بعض المديرين بأن المشرفين لا يستفاد منهم لقلة خبرتهم.
- التباين في كتابة التقرير.

5- صعوبات تتعلق بالبيئة المدرسية والبيئة المحلية.

يعد استخدام البيئة المحلية مصدراً رئيساً في عملية التعلم، إلا أن مجتمعنا المحلي لا يزال مقصراً إزاء دوره في إيجاد علاقة وطيدة بينه وبين المدرسة، ومن الأسباب التي تضعف العلاقة الودّية بين المجتمع المحلي والمدرسي هو عدم التواصل المستمر بين أولياء الأمور والعاملين في المدرسة، ومع المحاولات كلها التي تحرص على توطيد هذه العلاقة بين المجتمع المحلي والمدرسة، وتأكيد تفعيل دور مجالس الآباء والأمهات ودعوتهم لزيارة المدرسة ومشاهدة مرافقها والاطلاع على احتياجات أبنائهم، فإن هذه العلاقات لا تزال في إطار الشكل وقلما تحقق تفاعلاً ايجابياً بين المدرسة والبيئة المحيطة والمجتمع المحلي.

أما أهم المشكلات التي تتعلق بالبناء المدرسي، هو عدم اختيار الموقع المناسب للبناء المدرسي والقريب من تجمعات سكن التلاميذ في كثير من الأحيان، كما أن بعض الأبنية المدرسية لا تحتوي على التجهيزات الضرورية للتعليم كالمكتبة المدرسية والمختبر المدرسي مما يجعل البناء المدرسي بعيداً عن تحقيق وظيفته.

ومن أكبر الصعوبات التي تواجه مدير المدرسة مشكلة الدوام لفترتين، التي تسبب نوعاً من عدم الاستقرار النفسي (سنقر،2008، 87-90).

ويتضح أنه أبرز المعوقات لممارسة مدير المدرسة دوره الإشرافي يتمثل في ضيق الوقت وغلبة الأعمال الإدارية الروتينية والأعداد الكبيرة من المعلمين والتلاميذ وضعف تأهيل مدير المدرسة في المجالات الإشرافية وقلة الحوافز والضعف في استخدام وتنويع الأساليب الإشرافية والتعارض مع المشرف التربوي.

المحور الثاني- واقع الإشراف التربوي لمدير المدرسة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية

أولاً- واقع التعليم الأساسي في سورية:

1- نشأة وتطور التعليم الأساسي في سورية:

احتلت التربية في الجمهورية العربية السورية مكانة متميزة منذ قيام حزب البعث العربي الاشتراكي بثورة الثامن من آذار في عام (1963) وتسامى هذا الاهتمام وتعاظم في ظل الحركة التصحيحية المجيدة التي قادها الرئيس الخالد حافظ الأسد وقد تجلى هذا الاهتمام بعقد المؤتمرات والندوات التربوية التي هدفت إلى مراجعة الخطط التربوية وعمليات تنفيذها وتحديد المعوقات التي تعوقها عن تحقيق أهدافها واقتراح سبل تطوير ومضامينه وذلك في إطار الخطط التنموية الشاملة ولعل أبرز هذه المؤتمرات كان المؤتمر الثاني لتطوير التعليم ما قبل الجامعي الذي عقد بمدينة دمشق عام (1986) تحت شعار: (نحو تربية في مجتمع التقدم والاشتراكية).

والذي كان من أبرز توصياته تشكيل لجنة لدراسة مرحلة التعليم الأساسي والتي من مهامها إمكانية إيجاد مرحلة تعليمية واحدة تضم المرحلتين الابتدائية والإعدادية تسمى مرحلة التعليم الأساسي فضلاً عن اقتراح أهداف هذه المرحلة وما تتطلبه من مستلزمات مادية وفنية.

ثم عقد المؤتمر التربوي الأول لتطوير التعليم بكافة مراحله في الجمهورية العربية السورية في مدينة دمشق أيضاً عام (1987) تحت شعار: (التعليم من أجل الحياة في مجتمع التقدم والاشتراكية) والذي كان من أبرز توصياته ما يأتي:

- الأخذ بنظام مرحلة التعليم الأساسي ذي السنوات التسع بحيث تشكل المرحلة الأولى والأساسية من مراحل التعليم.
- اختيار محتوى التعليم الأساسي في ضوء متطلبات البناء التربوي المتكامل لبناء المواطن القادر على تحقيق إنتاج إيجابي في الحياة (وزارة التربية، 1987، 54).

وقد توجت هذه الجهود بصدور القانون رقم /32/ تاريخ 2002/4/7 المتضمن ما يأتي:

مادة-1- تعد مرحلتا التعليم الابتدائي والإعدادي مرحلة واحدة تسمى مرحلة التعليم الأساسي وهي مرحلة مجانية وإلزامية.

مادة-2- مدة الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي تسع سنوات.

مادة -3- تنتهي الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي بامتحان عام يمنح الناجحون فيه شهادة التعليم الأساسي.

مادة -4- يعد هذا القانون نافذاً بدءاً من مطلع العام الدراسي (2003/2002)م.

وقد بدأت وزارة التربية بتطبيق هذا المرسوم على أرض الواقع بدءاً من 2002/9/1 في جميع مدارس القطر العربي السوري (وزارة التربية، 2004، 2).

2- تعريف مرحلة التعليم الأساسي في سورية:

عرف النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي هذه المرحلة بأنها: مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع وهي إلزامية ومجانية وتقسم إلى مرحلتين: الحلقة الأولى للتعليم الأساسي: تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس، والحلقة الثانية للتعليم الأساسي: تبدأ من الصف السابع وحتى الصف التاسع (وزارة التربية، 2015، 2).

3- أهمية مرحلة التعليم الأساسي في سورية:

تكمن أهمية التعليم الأساسي في:

- تطبيق ديمقراطية التعليم.
- تقديم تعليم يتناسب مع طبيعة المتغيرات الحياتية للعصر الحديث سواء أكان هذا في مجال العلوم ووسائل الاتصال، أم في المجالات السياسية والاجتماعية، والاقتصادية وسواها.
- ضمان استمرار الناشئين في استثمار فرص تعليمية إلى أقصى حد ممكن.
- الإسهام إيجابيًا في سد منابع الأمية.
- تنمية اقتصادية اجتماعية متوازنة.
- زيادة الكفاية الداخلية للنظم التربوية التعليمية.
- الاقتصاد في النفقات التربوية التعليمية والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة.
- الانسجام والتجانس في مكونات العملية التعليمية التربوية (علي، 2006، 160-161).

4- أهداف مرحلة التعليم الأساسي في سورية:

- تربية التلاميذ على الاعتزاز بالأمة العربية وتراثها وقيمها الروحية، ولغتها القومية، والإيمان بالثورة فكراً وممارسةً، وبالوحدة والحرية والاشتراكية هدفاً لتحقيق المجتمع العربي الموحد.
- إعداد التلاميذ للمواطنة الصالحة، وتدعيم مشاعر الولاء والانتماء الوطني والقومي والإنساني.
- تهيئة فرص النمو الجسدي والعناية بالتربية الصحية، وإيلاء التربية البدنية المكانة الملائمة.
- المحافظة على البيئة المدرسية والاجتماعية والطبيعية التي يعيش فيها التلاميذ.
- تنمية انفعالات الناشئين وتوجيهها بما يمكّنهم من التصرف السليم في مختلف المواقف باتزان وحكمة، وتذليل العوائق الانفعالية التي تحول دون بناء شخصية متوازنة.
- تنمية الحس الجمالي والأخلاقي السليمين بما يلائم أهداف المجتمع وقيمه.
- تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات الأساسية اللازمة للحياة وروح العصر، والخبرات الملائمة، والعمل على تنمية قدراتهم، وتمكينهم من التواصل الإنساني بمختلف أشكاله.

- الربط الوثيق بين النواحي النظرية والعملية لإحكام صلتهم مع البيئة المحيطة.
- إكساب التلاميذ مهارات التعلم الذاتي، ومهارات استخدام الحاسوب لمواكبة روح العصر.
- تدريب التلاميذ على مواجهة مشكلاتهم بالأسلوب العلمي.
- تهيئة التلاميذ للاندماج في الحياة الاجتماعية وتجاوز الروح الفردية (وزارة التربية، 2004، 3-4).

5- خصائص مرحلة التعليم الأساسي في سورية

وتتمثَّل أبرز الخصائص التي يتَّسم بها التعليم الأساسي في سورية بالآتي:

- تعليمٌ متكامل يجمع بين الدراسات الأكاديمية والنظرية وبين الأنشطة التطبيقية والعلمية، بهدف تنمية مهارات وقدرات إنتاجية، وإكساب الناشئة اتجاهات إيجابية.
- تعليمٌ شاملٌ متوازن يعمل على تنمية مختلف جوانب الشخصية في المتعلم.
- تعليمٌ متنوع يتكيف حسب اختلاف حاجات الأطفال والمراهقين، وتنوع البيئات الجغرافية والاجتماعية والثقافية.
- تعليمٌ متعدد التقنيات يفيد في التطوير التقني المتسارع في بيئة العمل والإنتاج، فينتج للمتعلمين مزيدًا من فرص التدريب على استخدام بعض التقنيات المستحدثة وفهم مبادئها وآليات سيرها.
- تعليمٌ يمهد لمراحل تعليمية أخرى، ويهيئ لمواصلة التعلم سواء في إطار نظامي أو لا نظامي حسب الميول والاستعدادات والقدرات، وله قنوات عديدة بالتكوين تصله بالتكوين المهني والحياة النشيطة (مرتضى وأبو النور، 2006، 21).

ثانياً- واقع الإدارة المدرسية في سورية:

1- تعريف مدير المدرسة:

مدير المدرسة: هو "المسؤول مباشرة أمام الإدارة التربوية في إدارة المدرسة ونظامها وانضباطها، وهو المرجع لجميع العاملين في المدرسة من معلمي الفئة الأولى ومدرسين ومدرسين مساعدين وإداريين، وهو المسؤول عن تحقيق الأهداف بما ينسجم والسياسة التربوية للقطر، وعن مراقبة سير التدريس وأعمال الهيئة التعليمية والتدريسية والمستخدمين، وهو المسؤول عن سلوك التلامذة وتطوير تقدمهم في الدراسة" (وزارة التربية،2004، 16-24).

2- شروط اختيار مدير مدرسة التعليم الأساسي في سورية:

إن اختيار المدير المناسب للمؤسسة التعليمية من الأمور المهمة، لأن المدير الناجح هو الذي يوجد التعاون التام في مدرسته ويوحد الجهود بين جميع العاملين في المدرسة للنهوض بها من جميع الجوانب التربوية والإدارية والاجتماعية (ربيع،2006، 88).

والمقصود بالاختيار: "هو انتقاء أفضل المرشحين المتقدمين لشغل وظيفة وأكثرهم صلاحاً لها. وذلك عن طريق المقارنة بين صفات الأفراد والمتقدمين والمرشحين وخصائصهم وخبراتهم ومواصفاتهم بشكل عام وبين متطلبات العمل ومواصفاته بحيث تتم المفاضلة بين المرشحين بحسب درجة امتلاكهم للمواصفات المطلوبة (عابدين، 2001، 106).

ويشترط لتكليف المعلمين إدارة المدارس التي تضم الصفوف من الأول حتى السادس توافر الشروط الآتية مع مراعاة شروط التكليف الواردة في صيغة العلاقة:

- أن يحمل الإجازة الجامعية ويفضل حامل دبلوم التأهيل التربوي وأن يتقن أعمال الحاسب.
- لا تقل خدماته في التعليم عن خمس سنوات.
- يعين لمدة خمس سنوات تجدد لمرة واحدة عند الضرورة وفي حال توافر الأداء الإداري المتميز.
- ألا تقل علامته التوجيهية عن 75% في السنتين السابقتين للتكليف.
- أن يتعهد باتباع دورة مساعد مشرف وحدة طليعية في حال عدم اتباعه الدورة.
- أن يتمتع بكفاية إدارية وتربوية وشخصية قيادية وسمعة حسنة.
- أن يجيد إحدى اللغات الأجنبية الحية.
- أن يكون قد اتبع دورات تأهيلية تربوية.
- يمكن تكليف حامل أهلية التعليم الابتدائي بإدارة المدرسة عند عدم توافر المجازين.
- ألا يكون معاقباً بعقوبة حسم 5% أو تأخير ترفيع أو حجب ترفيع.

ويشترط للتكليف بإدارة مدرسة الحلقة الثانية أو كامل مرحلة التعليم الأساسي توافر الشروط الآتية مع مراعاة شروط التكليف الواردة في صيغة العلاقة:

- أن يكون حاصلاً على الإجازة الجامعية التعليمية، ويفضل حامل دبلوم التأهيل التربوي ومن اتبع دورات في مجال المعلوماتية.
- يعين لمدة خمس سنوات تجدد لمرة واحدة عند الضرورة وفي حال توافر الأداء الإداري المتميز.
- أن يكون تقديره في اللائحة التوجيهية في السنتين السابقتين للتكليف (جيداً) على الأقل.
- لا تقل خدماته في التدريس عن خمس سنوات.
- أن يتمتع بكفاية إدارية وتربوية وشخصية قيادية وسمعة حسنة.
- يمكن تكليف حامل أهلية التعليم الإعدادي بإدارة المدرسة عند عدم توافر المجازين.
- أن يكون قد اتبع دورات تأهيلية تربوية.
- ألا يكون معاقباً بعقوبة حسم 5% أو تأخير ترفيع أو حجب ترفيع.
- أن يجيد إحدى اللغات الأجنبية الحية (وزارة التربية، 2004، 14-15).

وحددت القيادة القطرية الشروط الآتية لاختيار مدير المدرسة:

- أن تكون لديه خبرة في مجال التدريس لا تقل عن خمسة سنوات.

- أن تكون سيرته الوظيفية خالية من العقوبات.
- أن يتمتع بالشخصية القيادية.
- أن يكون ذو اطلاع جيد على القوانين والأنظمة الإدارية.
- أن ينال ترشيح مدير التربية أو من ينوب عنه.
- أن توافق القيادة الحزبية المختصة على ترشيحه (القيادة القطرية، 1991، 8).

3- مهام وواجبات مدير مدرسة التعليم الأساسي في سورية:

تتجلى مهام مدير المدرسة فيما يأتي:

أ- المهمات الفنية لمدير مدرسة التعليم الأساسي في سورية:

- دراسة المناهج المقررة من السلطة التربوية لتحليلها وتقويمها بغية العمل على تطويرها. ومثل هذه المهمة تكون في البلدان المتقدمة، من بين مهمات المدير والمدرسين الذين (نتيجة تطبيقها في الصفوف) يكونون قادرين على تعيين نقاط القوة والضعف فيها، وعلى تحديد النواقص التي لوحظت بصددها. ولذلك يفترض بهم تقديم مقترحات بصددها مع التنويه بالأمور الإيجابية فيها.
- الاهتمام بطرائق التدريس الفاعلة التي يتبعها المدرسون، وتلك التي لا يتبعونها وهي الغالبة في بعض الدول النامية. ذلك أنه في معظم هذه الدول يتقوقع المدرسون غالباً حول عدد محدد من طرائق التدريس. ويفترض بالمدير أن يكون على اطلاع واسع بأمور التربية وما يستجد بشأنها كي يساعد المعلمين على تطوير أنفسهم.
- الاهتمام بتقويم كلٌ من المعلمين والمتعلمين على السواء، ومتابعتهم في النهوض بمستواهم.
- تطوير الأنشطة المدرسية سواء ما يتم منها داخل المدرسة أو خارجها والتي تربط المدرسة بالمجتمع.
- إدارة المركز الفني للموارد إن وجد والعمل على تطويره وتزويده بما يستجد من وسائل وأدوات.
- ضرورة العناية بالبحوث والدراسات في المدرسة (أي البحوث الإجرائية منها) الكفيلة بتحسين العملية التربوية وحل المشكلات المدرسية أو تداركها قبل وقوعها إذا كان المدير قادراً عليها، وبالتعاون مع معلمي مدرسته، أو إذا درب هؤلاء في حال عجزهم عن ذلك.

ويمكن القول بصدد ما أشير إليه في إطار المهمات الفنية لمدير المدرسة وما لم يشر إليه أيضاً هو أن مدير المدرسة ولا سيما في المدارس الابتدائية هو مرشد للمعلمين وموجه لهم ومقوم.

وإذا لم تتوافر لديه الكفايات الضرورية لهذه المهام فإن دوره الفني سيغيب ويقتصر على الأمور الورقية التي كانت قد وضعت في أدنى سلم مهماته (بوز، 2012، 101-102).

ب- المهمات الإدارية لمدير مدرسة التعليم الأساسي في سورية:

في ضوء الواجبات التي رسمها التشريع في سورية لمدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي يقوم المدير بالعديد من الممارسات الإدارية المحددة والمتمثلة بتسيير الأمور المدرسية تتمثل فيما يأتي:

1) تفويض المدير السلطة للعاملين بحيث لا يحصر السلطة في شخصه ولذلك عليه أن يحرص على تأليف اللجان المنصوص عليها في التشريعات الإدارية المدرسية.
2) توزيع المسؤوليات على المعنيين وتوجيههم كلما دعت الحاجة إلى ذلك.
3) تسيير الأعمال البيروقراطية في المدرسة (بالمعنى الإيجابي لهذه الكلمة) والتي تشمل:
- الاطلاع على التقارير والتوجيهات والبلاغات المرسلة من السلطة المركزية والعمل بها.
- تنفيذ الخطط الموضوعة إما من قبل المديرية أو المدرسة نفسها ثم متابعتها وتقويمها.
- ملء السجلات المدرسية بما يتفق والنماذج التي وضعت لها.
- الالتزام بأمور البريد.
- ضبط المخالفات المالية أو الإدارية من أجل التعامل معها حسب الموقف.
- حصر احتياجات المدرسة والتي تؤمنها عادةً السلطة الإدارية المركزية.
- تحضير الاجتماعات المدرسية.
- تنظيم البرنامج العام للمدرسة من حيث الحصص وتوقيتها الأسبوعي.
- الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية والإنسانية سواء بين المدير والعاملين معه في المدرسة أو بين المدرسة والمجتمع المحلي.
4) الاهتمام بشؤون طلبته من حيث الأمور الدراسية والنفسية والتربوية والاجتماعية والصحية.
5) الاهتمام بالانضباط والنظام في المدرسة سواء ما يتعلق بالموظفين والمعلمين أو الطلاب وذلك في ظل متطلبات رئيسة:
- العمل التعاوني والمشاركة بين جميع المعنيين داخل المدرسة وخارجها.
- المناخ الديمقراطي الذي يقوم على الثقة والاحترام وتحمل المسؤولية.
- تعديل السلوك لمن هم بحاجة لذلك ولا سيما الطلاب منهم وبأسلوب تربوي.
6) اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة بعد القيام بالدراسات التي يجب أن تسبقها، ومع الالتزام بالمراحل والخطوات المعروفة لها، وضمن الشروط التي يجب الأخذ بها (بوز، 2012، 98).

وإن واجبات المدير في المدارس التي تضم الصفوف من الأول حتى السادس حسب ما جاء في المادة (58) من النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي في سورية والتي حددت بأن المدير مسؤول عن إدارة المدرسة ونظامها وانضباطها ولاسيما في الأمور الآتية:

- تنفيذ القوانين والأنظمة والتعليمات الوزارية.
- متابعة سير التدريس في المدرسة ومساعدة أعضاء الهيئة التعليمية على أداء واجباتهم وإرشادهم إلى الطرق التربوية الصحيحة، واطلاعهم على التعليمات الوزارية المتعلقة بمختلف الأمور العائدة للمدرسة وأخذ توقيعهم عليها، والتعاون معهم على العناية بالتلاميذ المقصرين وتلافي قصورهم.

- القيام بمهمة مشرف الوحدة كما هو وارد في النظام الداخلي لمنظمة طلائع البعث.
- مراقبة دفاتر تحضير الدروس العائدة للمدرسين والمدرسين المساعدين والمعلمين والتوقيع عليها صباح كل يوم.
- توزيع المناوبة على أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس التي تضم الصفوف من الأول وحتى السادس ومعلمي مدارس الصفوف المجمعة.
- مراقبة سلوك التلاميذ والوقوف على مدى تقدمهم في الدروس والمستوى الذي وصلوا إليه في مختلف فترات السنة الدراسية.
- مراقبة صحة التلاميذ وفق المعلومات المدونة في بطاقاتهم الصحية.
- السماح لغير الرسميين بزيارة المدرسة في حدود أهداف المدرسة وضمن التوجيهات العامة للوزارة (العبداالله وكحيل، 2012، 342).

4- واقع تدريب مدير مدرسة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية:

إن أكثر التحديات التي تواجه وزارة التربية في سورية هو النهوض بكوادرها التعليمية والإدارية بإعادة تأهيلهم وتدريبهم، وفيما يخص الإدارة المدرسية فقد اعتمدت الوزارة سياسة لرفع مستوى المديرين تتمثل بتدريب المديرين القائمين على عملهم وإعادة تأهيلهم، وكذلك إعداد وتدريب المعلمين الراغبين في العمل الإداري ما استطاعت الوزارة إلى ذلك سبيلاً من خلال خطط مديرية الإعداد والتدريب (علي، 2006، 112).

ونظراً لإدراك الوزارة أن مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي هو أهم عناصر نجاح المدرسة أو فشلها، فقد أقامت العديد من الدورات التدريبية والتي استهدفت مئات المديرين ومعاونيهم في كافة مديريات التربية في المحافظات بشكلٍ يسعى إلى تلبية أكبر قدر ممكن من احتياجات المديرين ويسهم في رفع كفاءتهم وأدائهم الإداري ومستوى مهاراتهم القيادية واشتملت هذه الدورات على موضوعات متنوعة في المجالات الآتية حيث تقام حسب الخطط للعام (2010/2009) الدورات التدريبية الآتية:

• ندوة مع مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تحت عنوان "دور الأطر التربوية في تعزيز صحة البيئة المدرسية" بتاريخ (2010/2/21) هدفها اطلاع مدراء المدارس على الدور الهام المنوط بهم في تنمية الوعي البيئي لدى التلاميذ، وقد تم عرض الموضوعات الآتية: تعرف صحة البيئة المدرسية وانعكاساتها على العملية التربوية، التعرف إلى أنشطة تعزز مفاهيم البيئة المدرسية، التعرف إلى دور المدرسة في تنمية الوعي البيئي لدى التلاميذ. وكانت مدتها يوماً واحداً، أما عدد المديرين الذين شملتهم الدورة بلغ (80 مديراً ومديرةً).

• دورة تدريبية مركزية للإدارة في التعليم الأساسي" بالتعاون مع منظمة طلائع البعث تهدف إلى تأهيل المرشحين للإدارة بمدارس التعليم الأساسي تربوياً وإدارياً وطليعياً. وكانت مدة هذه الدورة (15 يوماً).

• دورة تدريبية لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعنوان: "السلامة المرورية" وكانت مدة هذه الدورة (يوم واحد) بتاريخ (2010/4/5) أما عدد المدراء الخاضعين لها فقد بلغ (50 مديراً ومديرةً).

• دورة تدريبية لمديري ومعلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بعنوان: "أساليب تطبيق المنهج الصحي المدرسي" بتاريخ (4-2010/7/7) هدفها الحفاظ على الصحة العامة في المجتمع من خلال تنفيذ أنشطة صحية عملية في البيئة المدرسية والمجتمع المحلي، تناولت تنمية السلوك الصحي الإيجابي لدى الطلاب، وتنمية وعي الطلاب والأفراد لمواجهة المشكلات الحياتية ومواجهتها وإيجاد الحلول المناسبة لها مدتها (3 أيام) وبلغ عدد المدراء المشاركين (30 مديراً ومديرةً) وقد تم تكرار هذه الدورة ثلاث مرات لتشمل بذلك (90 مديراً ومديرةً بكل محافظة).

• دورات لمدرسي وإداريي مدارس التعليم الأساسي بعنوان: "الوسائل التعليمية والتجهيزات المخبرية" مدة الدورة كانت (يوم واحد) بتاريخ (2010/9/25) أما عدد مديري المدارس في الدورة الواحدة (30 مديراً ومديرةً). وقد تم تكرار الدورة لتشمل أكبر عدد ممكن من مديري المدارس للتعليم الأساسي.

• "دورة محلية لمديري مدارس التعليم الأساسي ومعاونيهم" لعام (2009) هدفها زيادة خبرة المشاركين بتحسين نوعية التعليم الأساسي، وكانت مدة هذه الدورة هي (7 أيام).

• دورة تدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي في مركز التأهيل والتدريب المهني التابع لمديرية التربية بعنوان: "المهام الإدارية لمدير المدرسة" لعام (2009) بتاريخ (2009/7/12) هدفها زيادة المعارف بالعمل الإداري وتلافي الأخطاء الإدارية التي قد تحدث في أية مدرسة. مدتها (4 أيام) تناولت عدة مواضيع هي: توصيف مهام عمل المدير، صعوبات التعليم في مرحلة التعليم الأساسي، مشكلة التسرب المدرسي وأهمية تفعيل دور لجان لمتابعة المتسربين، النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي عمومًا، وكيفية التعامل مع السجلات المدرسية والنشاط اللاصفي ودوره في العملية التربوية، دور الإرشاد النفسي والاجتماعي بالمدرسة.

• دورة تدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي بعنوان: "توحيد العمل الإداري لمديري مدارس التعليم الأساسي" لعام (2005) بتاريخ (2005/3/30) هدفها التنمية الإدارية للمديرين القائمين على رأس عملهم وبما يتناسب مع تطورات العملية التعليمية وتطوير طلابها. تناولت عدة مواضيع تعزيز إيجابيات العمل الإداري، اطلاع المدراء على القوانين الجديدة في النظام الداخلي لمديرية التربية ليتم العمل من خلالها اطلاعهم على الأساليب الإدارية التربوية كعمل وقائي للتخفيف من الأخطاء أثناء ممارسة العمل الإداري ومحاولة توحيد هذه الأساليب، الحقوق والواجبات والعلاقة بين مديرية التربية والإدارات المدرسية (وزارة التربية، 2010، 10-15).

ثالثاً- واقع الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي في سورية:

1- التطور التاريخي للإشراف التربوي في سورية:

بدأ الاهتمام بتنظيم الإشراف على المعلمين في سورية مبكراً، إلا أنه كان متواضعاً في العدد والمفهوم، حيث اعتمدت وزارة التربية منذ عام 1945 أسلوب التفتيش للمدارس الابتدائية وخصصت لهذه المهمة خمسة عشر موجهاً وكان الهدف العام للتفتيش هو مراقبة العملية التعليمية بجوانبها كلها، والتبليغ عن أي تقصير أو مخالفة بتقرير لعقاب المخطئ، أما أداة التفتيش كانت أسلوب الزيارة المفاجئة وحضور الحصص الدراسية والاستماع إلى شرح المعلم وإلقائه، وفي إطار هذه العملية التفتيشية ضاعت العلاقات الإنسانية، وتركزت مهام التفتيش آنذاك على مراقبة أعمال المعلمين والمديرين والإشراف على التعليم في المدارس وتوجيه القائمين عليه إلى أحسن الطرق والأساليب، وحددت الأنظمة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم الموجه التربوي بما لا يزيد عن (150) معلمٍ. وفي عام 1959 تطور جهاز تنظيم التفتيش، حيث أصبح المفتشون يرتبطون مباشرة بوزارة التربية ومديرية التعليم الابتدائي، وأصبح عدد المفتشين (100) موزعين على محافظات القطر، وبقي حال التفتيش على حاله حتى عام 1969 حيث عدل اسم التفتيش إلى التوجيه التربوي، وجاء هذا التغيير نتيجة تغيير حقيقي في طبيعة التعليم وحاجة المعلم إلى التعليم المستمر ونتيجة التطور في ميادين التربية والعلوم الاجتماعية (سنقر، 2008، 440-441).

وهكذا أصبح ينظر للإشراف التربوي على أنه عملية تفاعلية إنسانية واجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة للتعرف على جميع النواحي المتعلقة بالتربية بعناصرها المختلفة والإشراف عليها واطلاع المسؤولين على سير الأمور في مختلف النواحي، ويتطلب ذلك إقامة علاقات متبادلة بين أعضاء التوجيه وأعضاء المجتمع المدرسي بما يحقق التعاون والمحبة والاحترام ويسعى إلى توضيح وظائف التربية وفهمها فهماً أفضل، إلا أن هذا المفهوم الجديد للتوجيه قد بدل الأساليب التي تحمل معنى الرقابة والتفتيش بأساليب جديدة تهدف إلى تحقيق النمو المستمر للمعلم والتعاون مع جميع المعلمين وعقد اللقاءات الدورية من أهم الأساليب المتبعة في التوجيه التربوي. وهكذا أصبح الموجهون التربويون تابعين لمدير التربية في المحافظة، وهو الذي يشرف على أعمالهم ويوجههم وينظم جولاتهم التفتيشية ويحفظ اللوائح والتقارير التفتيشية التي ينظمونها بصورة سرية ويقترح على مديرية التعليم الابتدائي في وزارة التربية تعيين الموجهين الجدد، وأصبحت عملية التوجيه التربوي تهدف إلى تقويم العملية التربوية في المدارس الابتدائية ومتابعة تحقيق الأهداف العامة للتربية في القطر والأهداف الخاصة بالمرحلة الابتدائية (سنقر، 2008، 442).

ولأن التعليم قد شهد توسعاً ملحوظاً في الجمهورية العربية السورية وخاصة إعداد المعلمين في المراحل التعليمية الأولى، وهذه الأعداد الكبيرة من المعلمين هم بأشد الحاجة إلى التدريب والتوجيه ومنهم المكلفون ومنهم حملة أهلية التعليم الابتدائي فقط وهذا ما يلقي مزيداً من العبء على الموجهين

التربويين المكلفين بتحسين أداء المعلم وتقويمه وتوفير سبل النمو المهني له وقد أولت وزارة التربية السورية اهتماماً كبيراً بجهاز التوجيه التربوي وتطويره فقد تضاعف عدد الموجهين في عام 1976 حيث أصبح (202) موجهاً بعد أن كان (98) موجهاً فقط في عام 1966، وهكذا أخذ عدد الموجهين التربويين بالتزايد في السنوات الأخيرة ليساير التزايد المستمر في عدد المعلمين (سنقر، 2008، 444).

وذكرت بوز(2012) في معرض الحديث عن التوجيه أن التوجيه عملية ديمقراطية تعنى بالمدرسة وإدارتها من أجل الارتقاء بهما، وأنه ضُمّن في النظام الداخلي للتعليم الأساسي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ما يتعلق بالتوجيه، وتم إحداث دائرة خاصة بالمناهج والتوجيه وحُددت مهامها، وكان من أبرز هذه المهام:

- وضع الخطط المدرسية بالتنسيق مع المديريات المعنية في الوزارة.
- متابعة تطبيق مناهج التعليم العام في جميع مراحل التعليم وفروعه وفق القوانين والأنظمة النافذة.
- إعداد التعليمات التوجيهية حول طرائق تدريس المواد المختلفة بجميع مراحل التعليم.
- الإسهام في التخطيط لمناهج تدريب المعلمين والمدرسين والموجهين الاختصاصيين والتربويين بالتعاون مع مديرية الإعداد والتدريب، وتقويم الدورات التدريبية بالاشتراك مع المديريات المعنية.
- متابعة الموجهين الاختصاصيين وتقويمهم ودراسة التقارير التي يقدمونها.
- القيام بزيارات ميدانية تهدف إلى الاطلاع على سير الدراسة وطرق التدريس في المدارس ودور المعلمين ومعاهد إعداد المعلمين.
- اقتراح تسمية الموجهين الأوليين وأعضاء المناهج بالاستناد إلى بطاقة الوصف الخاصة بهم.
- القيام بالإجراءات اللازمة لتعيين الموجهين الاختصاصيين والتربويين والإسهام في تنظيم أعمالهم وجولاتهم التوجيهية.
- دراسة التقارير التي ينظمها الموجهون الاختصاصيون والتربويون حول سير تدريس المواد وأوضاع المدرسين والمعلمين، ودراسة اللوائح التي يعدها الموجهين واقتراح المناسب لتطوير العملية التربوية.
- تعديل اللائحة التوجيهية ونماذج التقارير التوجيهية وتطويرها كلما اقتضت المستجدات التربوية لذلك (بوز، 2012، 209-210).

2- شروط اختيار المشرف التربوي في سورية:

تهتم وزارة التربية بشروط اختيار المشرفين التربويين، حيث تعمد إلى اختيارهم من بين الأفراد الذين حققوا تميزاً في الإدارة والتعليم، وقد حدد القرار الوزاري رقم 543/2299 (1) تاريخ 2008/7/17، والقرار رقم 543/363 (3/4) تاريخ 2010/1/18 شروط اختيار المشرفين التربويين وفق الآتي:

- أن يكون حاصلاً على إجازة جامعية، ودبلوم تأهيل تربوي، وإجازة في التربية (معلم صف) عن طريق تعميق التأهيل التربوي بالنسبة للتوجيه التربوي بدرجة لا تقل عن جيد جداً.

- أن يكون لديه خدمة فعلية في التعليم لا تقل عن عشر سنوات، ثلاث سنوات منها في العمل الإداري.
- أن يكون قد اتبع دورات متقدمة في المعلوماتية وهي: (شهادة قيادة الحاسوب، ودورة دمج التكنولوجيا في التعليم).
- أن يكون قد اتبع دورات قيادية وعلمية.
- أن يكون قد ساهم في تأليف المناهج الجديدة.
- أن يتوافر في المرشح كفاية تربوية وإدارية، وشخصية قيادية وسمعة مهنية خالية من العقوبات.

3- مهام المشرف التربوي في سورية:

يقوم المشرف التربوي في سورية بمهام متعددة حددها القرار رقم 543/1386 (3/4) تاريخ 1990/8/16 وهي:

- إحكام الصلة بين المدرسة الابتدائية والإدارة التعليمية فيضع أمامها واقع التعليم، ويقترح ما يراه لحل مشكلاته، ورفع مستواه.
- توجيه المعلمين إلى أفضل الطرائق في تربية التلاميذ وتعليمهم.
- تقويم عمل المعلمين، وتحديد مستوى كفايتهم العلمية، وطريقتهم في التدريس، ونشاطهم المدرسي، واستخدامهم للوسائل المعينة، ومدى استفادة التلاميذ من دروسهم، وتنظيم اللوائح الخاصة بهم.
- إعداد الدراسات والتقارير عن المناهج والكتب المدرسية في ضوء ملاحظاته واقتراحات المعلمين.
- ملاحظة توافر الوسائل المعينة في المدارس، واقتراح تدعيمها وتطويرها إلى الحدود الملائمة.
- متابعة تنفيذ التعليمات بالاختبارات والفحوص في المدارس، وتدقيق أسئلة الاختبارات والنتائج.
- اقتراح أسس التدريب اللازمة، وترشيح المعلمين لها.
- عقد الندوات الإشرافية والدروس النموذجية للمعلمين، ولاسيما المستجدين منهم.
- الإشراف على النشاط الفني والاجتماعي في المدارس.
- تقويم الكتب المرجعية التي تحال من دائرة المناهج لإبداء الرأي في تعميم المناسب منها على المدارس.
- القيام بزيارات ميدانية تهدف إلى الاطلاع على طرائق التدريس في المدارس.
- المشاركة في عمليات التأليف وتقويم الكتب.
- اقتراح عقد اجتماعات وندوات تربوية كلما دعت الحاجة لتقويم المناهج الجديدة وتطويرها وحسب ما يستجد من تطورات تربوية علمية.
- تحديد مواصفات الوسائل التعليمية الملائمة لتطبيق المناهج التعليمية الخاصة.

- المشاركة في إعداد البرامج التعليمية الإذاعية منها والتلفزيونية لمواد المرحلة الأولى من التعليم الأساسي (القرار رقم 543/1386 (3/4) تاريخ 1990/8/16).
- يتابع واقع المبنى المدرسي بجميع مرافقه، ومدى مراعاة شروط الصحة والسلامة فيه.
- يشرف على توزيع المعلمين الأصلاء على الصفوف بالتنسيق مع الإدارة المدرسية.
- يشارك في إعداد تشكيلات الوكلاء وفق الأسس الوزارية الناظمة.
- يشرف على أداء المعلمين ويساعدهم على استخدام طرائق واستراتيجيات التدريس المناسبة.
- يقيّم أداء المعلمين من النواحي التربوية والعلمية المختلفة، وينظم اللوائح الخاصة بهم وفق النماذج التقويمية المعتمدة لذلك.
- يُعد الدراسات والتقارير عن المناهج والكتب المدرسية في ضوء ملاحظات واقتراحات المعلمين.
- يشرف على تنفيذ التعليمات والتوجيهات حول المناهج والكتب، ويتابع تطبيق الخطط الدراسية في المواعيد المحددة لها.
- يشرف على تنفيذ التعليمات المتعلقة بالاختبارات والامتحانات، ويزوّد المعلمين بأدوات الاختبار ويطّلع على النماذج التقويمية في المدارس، ويزود المعلمين بملاحظات عليها لرفع مستواها والتقريب بينها في مختلف المدارس والبيئات.
- يعقد الدورات التدريبية وينفذ الدروس النموذجية للمعلمين ولاسيما المستجدين منهم.
- يشرف على الأنشطة الصفية واللاصفية في المدارس.
- ينفذ ما يطلب إليه من قبل الوزارة أو مديرية التربية بشأن التعليم الأساسي.
- يتابع السجلات المدرسية، ويتأكد من تفعيلها وحسن توظيفها في المدرسة.
- يشرف على عقد مجالس أولياء الأمور.
- ينفذ الأعمال التي يُكلف بها من قبل مدير التربية في الامتحانات العامة.
- يتابع ويقيّم عمل الإداريين في المدارس (المدير – المعاون – أمين السر – ومعاونه).
- يرفع تقريراً مفصلاً عن زياراته التي يقوم بها.
- يُعد تقريراً مفصلاً عن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (القانون الخاص بعمل الموجه التربوي والاختصاصي رقم (3/4/543/2338) تاريخ (2015/5/23).

4- واقع العملية الإشرافية في سورية:

تهدف عملية الإشراف التربوي في سورية إلى تقويم العملية التربوية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ومتابعة تحقيق الأهداف العامة للتربية في القطر، والأهداف الخاصة بهذه المرحلة، والعمل على إكساب التلاميذ العادات الصالحة والصفات المثلى وتكوين الاتجاهات القويمة فيهم، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم واستعداداتهم الجسمية والفكرية والفنية.

وينظر للإشراف التربوي في سورية على أنه "عملية تفاعلية إنسانية واجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة للتعرف على النواحي المتعلقة بالتربية جميعها بعناصرها المختلفة (المدرسة، المعلم، طرائق التدريس، المنهج، الكتاب، وسائل الإيضاح، النشاط المدرسي، حسن تطبيق القوانين والأنظمة والتوجيهات العامة للوزارة...) والإشراف عليها وإرشاد العاملين في حقل التربية والتعليم إلى الطرائق المثلى في التدريس، وإلى المراجع الحديثة في مختلف المواد، وإيضاح مناهج التدريس وأهدافها، وكيفية التغلب على الصعوبات، ومعالجة المشكلات التربوية والتعليمية بأفضل الطرائق وأنجح الوسائل (سنقر، 2008، 440).

ويشرف مدير التربية على المشرفين التربويين في المحافظة التي يعملون بها، وينسق العمل مع مديرية التعليم الأساسي في وزارة التربية لتعيين المشرفين الجدد.

ويشرف المشرف التربوي على ما يقارب (100) معلم ممن يعملون في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي العامة والخاصة، ومعلمي رياض الأطفال.

وقد تعددت الأساليب المستخدمة في الإشراف، فلم تعد الزيارة هي الأسلوب الوحيد بل صارت أسلوباً من مجموعة أساليب كالندوات وتبادل الزيارات والاجتماعات العامة وغيرها..

إلا أنه على الرغم من اهتمام وزارة التربية بالإشراف التربوي والمشرفين التربويين، إلا أن الممارسات الإشرافية لم تتغير تغيراً نوعيا بارزاً، فما زالت ممارسات المشرفين التربويين أقرب ما تكون إلى التفتيش منه إلى الإشراف، وحتى الآن لم يستطع المشرفون التربويون تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو الإشراف التربوي، وما زالت أساليبهم الإشرافية تقتصر على الزيارة الصفية، واللقاء الفردي مع المعلم، وتبادل الزيارات والاجتماعات العامة.

خلاصة الفصل:

ومما سبق يستنتج ذلك أن الإشراف التربوي هو الذي يأخذ جميع التطورات التربوية بعين الاعتبار، إذ يهتم بالإدارة التربوية بكل أبعادها، ويهتم بالمعلم والمدير وما يرتبط بهما ويتعامل معهما بعلاقات إنسانية، ويحرص على تطبيق المنهاج في مفهومة الواسع ويعمل على تطويره وتحسين تنفيذه، ويهتم بالتعليم الصفي، ويحاول أن يجعله تنظيماً للتعليم، ويجعل النتاجات التعليمية هدفاً للعملية التعليمية ، ونرى مما سبق أن دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً يرتبط بمجموعة من المتغيرات التي لها أهميتها وتأثيرها على أداء مدير المدرسة، منها متغيرات معرفية ومهارية ومتغيرات تتعلق بقدرته على الإدارة ومتغيرات أخرى تتعلق باتجاهات، وليس هناك تعارض بين الأدوار الإشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي وبين ما يقوم به مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً.

*****

الفصل الرابع: خبرات بعض الدول في الإشراف التربوي لمدير المدرسة

تمهيد

أولاً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة في سلطنة عمان

ثانياً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة في المملكة العربية السعودية

ثالثاً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية

رابعاً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة الجمهورية اللبنانية

خامساً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة في جمهورية مصر العربية

سادساً- الإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية.

- أوجه الشبه والاختلاف في الإشراف التربوي لمديري المدارس في دول المقارنة:

الفصل الرابع

خبرات بعض الدول في الإشراف التربوي لمدير المدرسة

تمهيد:

يقدّم الفصل الحالي معلومات عن خبرات بعض الدول في الإشراف التربوي لمدير المدرسة، وهذه الدول هي سلطنة عمان، المملكة العربية السعودية، المملكة الأردنية الهاشمية ، الجمهورية اللبنانية، جمهورية مصر العربية، الولايات المتحدة الأمريكية واختار الباحث هذه الدول بسبب الدور الإشرافي الرائد لمدير المدرسة في كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية وسلطنة عمان والولايات المتحدة الأمريكية وكذلك ظروف التعليم المتشابهة للتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية اللبنانية والمركزية في النظام التعليمي وكانت الولايات المتحدة من الدول المتقدمة وذات النظام التعليمي اللامركزي.

أولاً– الإشراف التربوي لمدير المدرسة في سلطنة عمان:

المسمى الوظيفي: مدير مدرسة.

تختص هذه الوظيفة بإدارة العملية التعليمية التعلمية بالمدرسة وتسهيل كافة متطلباتها التنظيمية والتنفيذية والتقويمية والتطويرية ومتابعتها ودراسة كافة التحديات التي تواجه المدرسة في الجوانب الإدارية والمالية والفنية والعمل على حلها والإشراف العام على كافة العاملين والطلبة والمرافق المدرسية.

يخضع شاغل الوظيفة: للإشراف المباشر من مدير عام التربية والتعليم بالمحافظة/ مدير إدارة التربية والتعليم، ويقّوم أداءه من قبل المشرف الإداري الأول والمشرف الإداري.

الواجبات والمسؤوليات الإشرافية:

- يلتزم بأخلاقيات المهنة والقوانين واللوائح والقرارات المنظمة للعمل سلوكاً وعملاً، ويتابع التزام العاملين بتنفيذها.
- يضع برنامجاً زمنياً لتنفيذ واجباته الوظيفية، ومسؤولياته في خطة المدرسة بإشراف المشرف الإداري.
- يعد خطة المدرسة بمشاركة العاملين والمستفيدين من خدمات المدرسة، ويتابع تنفيذها، ويقومها، ويطورها.
- يشرف وينظم كافة الأعمال التي تتطلبها إدارة المدرسة.
- يشرف على إعداد الجدول المدرسي.
- يقوم بتحديد احتياجات المدرسة من الكوادر التدريسية الفنية والإدارية والمواد والأجهزة اللازمة ومتابعتها ويعمل على التنسيق مع المعنيين لتوفيرها.

- يشرف على إعداد الخطة السنوية للمنهاج المدرسي والإعداد اليومي للدروس من قبل المعلمين ويتحقق من مدى توافق الإعداد اليومي مع الخطة السنوية
- يشرف على تلبية احتياجات الطلبة التعليمية والاجتماعية والصحية والنفسية بالتنسيق مع المعنيين.
- يشرف على انتظام دوام العاملين والطلبة بالمدرسة.
- يشرف على إعداد السجلات والملفات المدرسية، وتنظيمها، وتوظيفها، وحفظها إلكترونيا/ ورقيا.
- يعد السجلات والملفات ذات العلاقة بمجال عمله بما يضمن تجويد الأداء.
- يشرف على تفعيل الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها بما يخدم العملية التربوية التعليمية.
- يشرف على تفعيل أعمال اللجان والمسابقات التي تحددها الوزارة.
- يعقد اجتماعات دورية مع الهيئة التدريسية والإدارية والفنية لتطوير العمل المدرسي.
- يشرف على أعمال الامتحانات، وعملية التقويم وتحليل النتائج، وتنفيذ البرامج الإثرائية والعلاجية مع المعلمين الأوائل لمساعدة الطلبة بمختلف فئاتهم.
- يشارك مدير المدرسة المساعد والمعلمين الأوائل في تنفيذ زيارات إشرافية لأعضاء الهيئة التدريسية والوظائف المرتبطة بها، ويزود المشرف المختص بصورة تفصيلية بأهم نقاط القوة وأهم جوانب التطوير المقترحة.
- يشارك في التخطيط لبرامج الإنماء المهني للهيئة التدريسية والوظائف المرتبطة بها، وتنفيذها، ويتابع أثر هذه البرامج على أدائهم بالتنسيق مع المشرفين المختصين والمعلمين الأوائل.
- يجري التنسيق والاتصالات اللازمة مع مؤسسات المجتمع المحلي، ويعمل على ربط المدرسة بالمجتمع المحيط ويستثمر إمكانياته لتحقيق أهداف المدرسة.
- يشرف على سلامة المبنى المدرسي وصيانته ونظافته، وحسن توظيفه.
- يشرف على وسائل النقل المدرسية وحصر احتياجات المدرسة منها ويتابعها.
- يشرف على إدارة الموارد المالية للمدرسة بالتعاون مع الكوادر المعنية.
- يشرف على إعداد الموازنة السنوية للمدرسة وتنفيذها والمناقلات التي تتم بين بنودها وفقاً. لحاجة العمل الفعلية بما لا يتعارض مع الأنظمة واللوائح الصادرة في هذا الشأن.
- يخطط وينفذ المشاريع التطويرية التي تسهم في تطوير الأداء الإداري والفني والارتقاء بالتحصيل الدراسي وفق الضوابط الصادرة في هذا الشأن.
- يشرف على سير العمل في الجمعية التعاونية المدرسية/ المقصف المدرسي.
- يشرف على تدقيق الفواتير المالية واعتمادها.
- يشرف على عملية الجرد السنوي للعهدة المدرسية.
- يعد تقارير تقويم الأداء الوظيفي لأداء العاملين بالمدرسة بالتنسيق مع المختصين.

- يرشح أعضاء الهيئة التدريسية والوظائف المرتبطة بها للدراسات التخصصية حسب المتاح من فرص تأهيلية.
- يوثق التعاون بين المدرسة والبيت والمجتمع المحلي، ويفعّل أدوار مجلس الآباء/ الأمهات وأدوار المدرسة كمؤسسة تربوية لخدمة المجتمع والاستفادة من الإمكانات المتاحة فيها لخدمة العملية التربوية التعليمية.
- يعد تقريراً فصلياً عن سير العمل بالمدرسة يوضح فيه ما تم إنجازه وما لم يتم، مع توضيح وسائل التغلب على الصعوبات إن وجدت، ويرفعه لمدير عام/ مدير إدارة التربية والتعليم بالمحافظة.
- يشارك في إعداد البحوث والدراسات الميدانية، وتوظيف نتائجها وتوصياتها في مجال عمله.
- يعمل على تطوير معارفه المهنية وتعزيز خبراته العملية، ويلتزم بالفعاليات واللقاءات والبرامج التدريبية ذات العلاقة بمجال عمله.
- يعمل على التجديد والتطوير وتقديم المقترحات في مجال واجباته ومسؤولياته في ضوء لوائح وأنظمة عمله.
- يشرف على عملية التقويم الذاتي لأداء المدرسة.
- يعمل على تعزيز الانتماء والولاء الوطني والوظيفي.
- يعمل على تقويم أدائه ذاتياً.
- يؤدي ما يسند إليه من أعمال أخرى مماثلة في مجال عمله (دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها، 2014، 6-7).

ثانياً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة في المملكة العربية السعودية:

واجبات قائد المدرسة كما وردت في الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام (الإصدار الثالث، 1437) في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية:

- الإشراف على إعداد خطة المدرسة واعتمادها
- توزيع المهام على جميع الموظفين في المدرسة في بداية العام الدراسي وذلك من خلال إصدار التكاليف اللازمة للقيام بمهامهم وفق الدليل التنظيمي والإجرائي لمدارس التعليم العام.
- متابعة إعداد الجداول المدرسية والتأكد من مراعاة العدل والمساواة بين جميع منسوبي المدرسة.
- قيادة عمليات التعليم والتعلم في المدرسة.
- تعزيز قيم الانتماء والمواطنة والمحافظة على أمن الوطن.
- دعم البرامج والأنشطة التي تعمل على الاعتزاز بالدين والانتماء للوطن لمنسوبي المدرسة والإشراف عليها.
- متابعة الميزانية التشغيلية للمدرسة مع الجهة المعنية في إدارة التعليم أو مكتب التعليم.

- الإشراف على تجهيز وتنظيم وتهيئة مرافق وتجهيزات المدرسة قبل بدء الدراسة في المواعيد المحددة.
- تحديد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ومتابعة تأمينها من الجهات المختصة.
- إجراء المفاضلة بين العاملين في المدرسة وتحديد الزائد منهم.
- تشكيل واعتماد المجالس واللجان المدرسية وفرق العمل والإشراف عليها وممارسة الصلاحيات المعتمدة ومتابعة تنفيذها.
- متابعة أداء أعمال الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركاتهم.
- متابعة إنجاز المعلمين لتدريس المواد الدراسية وفق عناصر المقرر الأسبوعية والشهرية.
- متابعة ودعم المعلم الجديد وتزويده بجميع المتطلبات اللازمة لأداء عمله.
- المشاركة في بناء قدرات منسوبي المدرسة وتحديد البرامج التدريبية ووضع الخطط اللازمة لتدريبهم خلال العام الدراسي، وتفعيل مفهوم مجتمعات التعلم المهني فيها.
- تكليف وكلاء المدرسة بمهامهم لمدة عامين في حال استحقاق المدرسة لأكثر من وكيل وتكون عملية تكليفهم بعد العامين بمهام وكيل لم يُكلف بها سابقاً وفقاً للدليل التنظيمي وذلك لرفع مستوى كفاءتهم وخبراتهم.
- بناء الكفاءة الداخلية لوكلاء المدرسة لإشغال الوظائف القيادية في المدارس وفقاً للتعليمات المعتمدة.
- إجراء مفاضلة بين وكلاء المدرسة للإشراف على برنامج التربية الخاصة (الشؤون التعليمية) وفقاً للضوابط والمعايير المعتمدة في تنظيم لجنة القيادات المدرسية مع مراعاة عدم بقاء الوكيل المكلف بها أكثر من عامين دراسيين.
- تكليف المساعدين الإداريين إذا زاد عددهم عن خمسة فأكثر بالمشاركة بأعمال المناوبة مع المعلمين.
- يقوم قائد المدرسة بإصدار تكليف داخلي . في المدارس التي لا يتوفر بها وكيل وفق التشكيلات المدرسية المعتمدة يتضمن تخفيض نصاب أحد المعلمين للقيام بمهام وكيل المدرسة.
- التنسيق والتعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة.
- تزويد وإطلاع مجلس المدرسة ومنسوبيها على التعاميم واللوائح والأنظمة الصادرة من جهات الاختصاص ومناقشتها معهم لتوضيح مضامينها والعمل بموجبها.
- متابعة نشاطات التقويم وأعمال الاختبارات والتأكد من مدى سلامة إجراءاتها وفقاً للوائح والأنظمة.

- الإشراف على دراسة نتائج الاختبارات والتقويم واتخاذ ما يلزم بشأنها للرفع من مستوى التحصيل الدراسي.
- تقديم المقترحات التي تُسهم في تطوير العمل المدرسي ورفعها لإدارة التعليم أو مكتب التعليم.
- تعزيز دور المدرسة الاجتماعي من خلال تفعيل العمل التطوعي وفقاً للتعليمات المعتمدة، وعقد الاجتماعات واللقاءات وغيرها مع أولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.
- إعداد تقارير تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة وفقاً للتعليمات المعتمدة.
- متابعة إعداد التقرير السنوي لإنجازات المدرسة ونشاطاتها وتقديمها للجهات المعنية في إدارة التعليم.
- المشاركة في بناء قدرات منسوبي المدرسة وتحديد البرامج التدريبية ووضع الخطط اللازمة لتدريبهم خلال العام الدراسي، وتفعيل مفهوم مجتمعات التعلم المهني فيها.
- المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب التي تحددها جهات الاختصاص.
- دراسة ومراجعة الاتفاقيات مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها والتي تسهم في إنجاز أعمال المدرسة وتحقيق أهدافها.
- متابعة عمليات الصرف من بنود الميزانية التشغيلية والتأكد من توثيقها وتسجيلها وفقاً للتعليمات المعتمدة، وإعداد التقارير اللازمة بهذا الشأن وتقديمها للجهات المعنية في إدارة التعليم أو مكتب التعليم.
- متابعة مقصف المدرسة والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله وتوفر الشروط الصحية فيما يُقدم للطلاب.
- الإشراف على برنامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته.
- متابعة صرف مكافآت وإعانات الطلاب في المدرسة.
- العمل على تطوير أساليب وإجراءات العمل في المدرسة باستمرار ، وتنمية أداء المسؤولين نحوه.
- التأكد من إعداد وتجهيز الملفات والسجلات المتعلقة بعمل المدرسة.
- معالجة العجز الطارئ من داخل المدرسة وفق التعليمات المعتمدة.
- الإشراف على نظافة وصيانة المبنى المدرسي.
- متابعة عملية الإرشاد الأكاديمي وإجراءاتها وتعليماتها واعتماد تكليف المعلمين بها.
- متابعة عمليات الحذف والإضافة في المدرسة.
- متابعة سلامة تطبيق الخطة الدراسية.
- الإشراف على خطة الفصل الصيفي.

- القيام بتدريس ما يُسند إليه من حصص في المرحلة الابتدائية.
- القيام بأي مهام أخرى يُكلف بها من قبل الرئيس المباشر في مجال اختصاصه.
(الدليل التنظيمي «3»، 2016).

ثالثاً- الإشراف التربوي لمدير المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية:

تعليمات وصف وتصنيف الوظائف للمدارس الحكومية رقم (5) لسنة 2007م

يتكون الهيكل التنظيمي للمدرسة الأكاديمية (الأساسية- الثانوية) من عدة وظائف ومنها:

مدير المدرسة (الأساسية /الثانوية):

أ. تحدد متطلبات مسمى وظيفة مدير المدرسة (الأساسية- الثانوية) بالدرجة الجامعية الأولى و مؤهل تربوي لا تقل مدة الدراسة فيه عن سنة واحدة و خمس سنوات خبرة في مجال التعليم و ألا تقل درجته عن الدرجة الخامسة.

ب. تحدد مهام مسمى وظيفة مدير المدرسة ومسؤولياته بالآتية:

1. يتولى قبض الأموال ويودعها وينفقها وفقا للأنظمة والتعليمات المالية وفق الأصول يعاونه في ذلك أمين اللوازم المدرسية والمساعد وفق توافرهم والمعلمون.
2. يشرف على إعداد قوائم الإعفاء من التبرعات المدرسية ويتخذ القرار المناسب بشأنها مع أعضاء اللجنة المالية وأخذ توقيعهم على هذه القوائم إشعارا بموافقة الجميع عليها، ويحتفظ بنسخة عن هذه القوائم في ملف خاص، ونسخة أخرى تحفظ في ملف التبرعات المدرسية.
3. يحتفظ بقوائم التبرعات المدرسية للطلبة المعيدين في الصف الثاني الثانوي، وقوائم رسوم الإفادة من المرافق المدرسية.
4. يترأس اجتماعا خاصا لأعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية لإعداد موازنة المدرسة وإقرارها بعد الأخذ بعين الاعتبار حاجات المدرسة الضرورية وأولوياتها وفقا لنظام التبرعات المدرسية، ويتابع تصديق هذه الميزانية من مدير التربية والتعليم ليجري تنفيذها فيما بعد بإشرافه خلال العام الدراسي.
5. يشرف على أعمال وأموال المقاصف التعاونية وجمعية الهلال الأردني وصندوق القرش الخيري وأي إيرادات أخرى، وهو المسؤول الأول عن عمليات جمع الأموال وإيداعها وإنفاقها وتنظيم سجلاتها وميزانياتها وتوزيع أرباحها بالاشتراك مع من توكل إليهم مثل هذه المهام في المدرسة.
6. يحتفظ لديه بدفتر الصندوق وملف مستندات الصرف وجلود المقبوضات الرسمية الجديدة والمستعملة وسجلات الرخص والعقود الرسمية وقوائم الإعفاءات وقوائم التبرعات المدرسية والسجلات المالية الأخرى.
7. يعد خطة سنوية تنطلق من واقع المدرسة تشمل مجالات العمل كافة داخل المدرسة منها: الطلبة، والمعلمون، والمنهاج، والامتحانات والاختبارات، والتأهيل والإشراف، والإرشاد التربوي،

والمرافق المدرسية (المكتبة، المختبرات العلمية، الحاسوب)، والنشاطات المدرسية، والمجتمع المحلي، والبيئة المدرسية.

8. يضع خطة طوارئ وأزمات للمدرسة.
9. يناقش خطة التشكيلات المدرسية السنوية مع قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم وتشمل:
   * قبول الطلبة.
   * تشعيب الصفوف.
   * تحديد المراكز التعليمية والمراكز الإدارية اللازمة لإنجاز العملية التربوية.
10. يوزع المباحث المقررة على المعلمين في ضوء تخصصاتهم وإمكاناتهم وحاجات البرنامج التعليمي في المدرسة، ويشرف على إعداد برنامج ترتيب الدروس في بداية العام الدراسي.
11. يعمل على توفير المتطلبات والمستلزمات المدرسية كافة والتي تساعد المدرسة على القيام بواجباتها التربوية على أفضل وجه.
12. يشرف على الأعمال الإدارية التي يقوم بها أعضاء الهيئة الإدارية.
13. يشرف على توفير الكتب والمناهج المدرسية وأدلة المعلمين، ذات الطبعات الحديثة والمعتمدة، ويتأكد من وصولها إلى جميع المستفيدين منها في المدرسة.
14. يعقد الاجتماعات للهيئتين الإدارية والتعليمية في المدرسة لاطلاعهم على المستجدات والتوجيهات والتعليمات الصادرة من قبل وزارة التربية والتعليم.
15. يوزع الأعمال بين الأذنة والحراس ويتأكد من قيامهم بواجباتهم داخل المدرسة في أثناء وقت الدوام المدرسي وخارجه.
16. يوفر الهيكل التنظيمي ومخطط مرافق البناء المدرسي واللوحات الإرشادية.
17. يشرف على متابعة دوام المعلمين ويوثق حالات الغياب والتأخير.
18. يطبق القوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالمعلمين وذلك في حالات الغياب والإجازات والتأخر المتكرر.
19. يتابع خطط المعلمين في بداية العام الدراسي وفي أثناءه، ويتأكد من أنها شاملة للعناصر المطلوبة كافة.
20. يتابع المعلمين ويقوم بزيارتهم في الصفوف ويحضر حصصا صفية ويرصد نتائج الزيارات وفق النماذج المحددة.
21. يسهم في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له ومتابعة التحاقه بما يحتاج اليه من برامج داخل المدرسة وخارجها، ويقوم آثارها على أدائه داخل الغرفة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي.

22. يولي المعلم الجديد عناية خاصة ويزوده بكل ما يلزم من التعليمات والتوجيهات ويساعده على الإحاطة الكاملة بواجباته وأسس القيام بها، ويمكنه من المشاركة في اللقاءات والدورات التدريبية الخاصة بالمعلم الجديد.
23. يتعاون مع المشرفين التربويين ويسهل مهماتهم ويتابع تنفيذ توصياتهم وتوجيهاتهم مع المبادرة في دعوة المشرف المختص عند الحاجة.
24. يزود مديرية التربية والتعليم بالملاحظات الواردة من قبل المعلمين بما يتعلق بـ:
    * تحليل المنهاج ومدى ملاءمته للمرحلة التعليمية.
    * مستوى إخراج الكتاب المدرسي وخلوه من الأخطاء الطباعية.
25. يقبل الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة في المدرسة، ويعمل على نقلهم وفق أسس قبول وانتقال الطلبة المعمول به.
26. يشرف على التزام الطلبة وانتظامهم بالدوام الرسمي.
27. يعنى برياض الأطفال والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ويكلف المعلمين بالتعاون مع المرشد التربوي، لوضع الخطط والبرامج العلاجية التي تساعدهم على تحسين مستواهم التحصيلي.
28. يعنى بالطلبة الموهوبين ويعمل على توفير برامج خاصة تتناسب مع حاجاتهم وقدراتهم.
29. يعمل على تفعيل برنامج تسريع التعليم للطلبة المتفوقين داخل المدرسة.
30. يطبق تعليمات الانضباط المدرسي (الانضباط الطلابي) على الطلبة المخالفين أو من تنطبق عليهم هذه التعليمات، ويتعاون مع المرشد التربوي في توفير إجراءات محددة للتعامل مع السلوك غير المرغوب فيه للطلبة.
31. يعقد اجتماعات مع الهيئتين الإدارية والتعليمية ويطلعهم على الأسس والشروط الواجب توافرها في الامتحانات (من أسئلة الامتحانات وورقة الامتحان) للمراحل التعليمية كافة في المدرسة، وتطبيق أسس النجاح والإكمال والرسوب المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم.
32. يعمل على توفير جميع مستلزمات الامتحانات والاختبارات المادية، بالإضافة إلى توفير مكان آمن لحفظ أسئلة الامتحانات.
33. يشرف على وضع برامج الامتحانات وترتيب القاعات.
34. يشرف على جميع الإجراءات الخاصة بسير الامتحانات.
35. يشرف على إجراءات دراسة نتائج الامتحانات وتحليلها لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلبة والعمل على وضع برامج لمعالجتها بالتعاون مع المعلمين والمساعد والمرشد التربوي.
36. ينفذ كل الإجراءات المتعلقة بامتحانات الثانوية العامة.

37. يشكل المجالس المدرسية ويفعلها وينظم الاجتماعات الخاصة بها لمناقشة الجوانب التربوية وتنظيمها، ويتابع قيام كل فرد بمسؤولياته على الوجه المطلوب وتوثيق تنفيذه ومتابعته.
38. يشرف على المكتبة المدرسية ويعمل على دعمها وتوفير الكتب والدوريات والمجلات التي تتواءم مع المرحلة التعليمية في المدرسة.
39. يشرف على الأنشطة التي تقيمها المكتبة المدرسية للطلبة والمعلمين والمجتمع المحلي (ندوات معارض).
40. يزود المكتبة بالتقنيات التعليمة الحديثة (جهاز تلفاز، فيديو، أجهزة حاسوب وتوابعها، أجهزة عرض) إن أمكن.
41. يطلع على التقارير الدورية التي يعدها أمين المكتبة ويزود مديرية التربية والتعليم بها.
42. يشرف على المختبرات المدرسية الخاصة بالعلوم وتجهيزها بكل المستلزمات واللوازم والمواد التي

تستخدم في إجراء التجارب العلمية.

43. يشرف على مختبر الحاسوب ويتابع جاهزية الأجهزة وفعاليتها ومدى التزام فني المختبر بالمحافظة على المختبر والأجهزة.
44. يطلع على التقارير الدورية التي يعدها فني المختبر ويزود مديرية التربية والتعليم بها.
45. يطبق القوانين والأنظمة والتعليمات الخاصة بالنظام التربوي والتي تعمل على ضبط سلوك الأفراد العاملين في هذا النظام والمرتبطين به من طلبة ومعلمين وإداريين.
46. يتفقد مرافق المدرسة وتجهيزاتها ويتأكد من نظافتها وسلامتها وحسن مظهرها.
47. يشرف على أعمال الصيانة الخاصة بالبناء المدرسي، ويبلغ مديرية التربية والتعليم في حالة وجود ملاحظات في البناء المدرسي يخشى من خطورته.
48. يشكل لجان الصحة والسلامة، وكذلك الدفاع المدني ويفعلها، ويوفر الأدوات اللازمة للحفاظ على السلامة في المدرسة (لوحات إرشادية، طفايات حريق، إسعافات أولية ...).
49. يحافظ على المظهر الجمالي لساحات المدرسة وحدائقها ومرافقها.
50. يشرف على عمل المرشد التربوي ويطلع على سجلاته ويتابع التقارير الدورية التي يعدها ويزود مديرية التربية والتعليم بها.
51. يتابع مشاكل الطلبة داخل المدرسة مع المرشد التربوي، ويوفر النشرات الإرشادية اللازمة لكل من الطلبة والعاملين في المدرسة.
52. يتعرف إلى الحالات المرضية لبعض الطلبة، ويعمل على توعية الهيئتين الإدارية والتعليمية عند التعامل معها.

53. يشكل اللجان الخاصة بالنشاطات اللامنهجية في المدرسة ويعمل على تحفيز الطلبة للمشاركة فيها.
54. يعزز دور المدرسة الاجتماعي ويفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء الأمور– بالتعاون مع المرشد– ومؤسسات المجتمع المحلي، مما يسهم في تحقيق أهداف المدرسة.
55. يدعو أولياء أمور الطلبة للاطلاع على أحوال أبنائهم وإشعارهم بملاحظات المدرسة حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم ومعالجة ما قد يواجهه أبناؤهم من مشكلات.
56. يقيم أداء العاملين في المدرسة في نهاية العام الدراسي (تعليمات وصف وتصنيف الوظائف للمدارس الحكومية رقم (5) لسنة 2007، 2014).

رابعاً– الإشراف التربوي لمدير المدرسة في الجمهورية اللبنانية:

مهام المدير:

يشكّل القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١ تاريخ ١٥ أيلول ٢٠٠١ (النظام الداخلي لمدارس رياض الأطفال والتعليم الأساسي الرسمية) المرجع الأساسي لمهام مدير المدرسة. وتنصّ المادة ١٣ منه على أن "الإدارة هي تكليف أحد موظفي التعليم القيام بمهام إدارة مدرسة معينة، وهي ليست تعييناً دائماً تكسب شاغلها هذه الصفة". فيحدّد هذا القرار ما للمدير وما عليه، ويبيّن صلاحياته والواجبات ويحدّد علاقته بمرؤوسيه ورؤسائه، ويوضح كيفية تعاطيه مع الإمكانات والموارد البشرية والمادية التي تشكّل المدرسة. على أن نظرة سريعة على هذه المهام المحدّدة في القرار المذكور وفي غيره من النصوص والأنظمة النافذة تكفي للحكم على أن مهام المدير تغطي جميع جوانب العملية الإدارية التربوية، وتشمل جميع العناصر البشرية والمادية المتعلقة بالمدرسة من قريب أو بعيد، بدءاً من التلميذ، مروراً بالمعلم وموظفي المدرسة والمطبوعات المدرسية والأهل والبناء المدرسي، وصولاً إلى الإدارة التربوية. وللوقوف على طبيعة هذه المهام ودورها في حسن سير العمل، لا بدّ من مقاربتها على مستوى كلّ من هذه العناصر على حدة، لنخلص بالتالي إلى رسم صورة واضحة عن مهام المدير وتحديد مواصفات المدير الناجح، مع العلم أن الفصل بين هذه العناصر هو فصل نظري، ولا يخفى ما للواحد منها من تأثير على سواه، وما بين سائر المهام من تداخل وتفاعل.

١– على مستوى التلميذ:

يحدّد القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١ مهام المدير ذات العلاقة المباشرة بالتلميذ في عددٍ من مواده. وتتوزّع هذه المهام بين الإدارة والتوثيق والتربية والمراقبة الفنية والصحية وفرض العقوبات، فمن قبيل المهام ذات الطابع الإداري القيام بقبول التلاميذ وفق الشروط المحدّدة في النصوص المرعية الإجراء لا سيّما في المواد ٣ و٤ و٥ و٦ من القرار المذكور، وتسجيل التلاميذ القدامى والجدد وفق الآلية المحدّدة في المادة ٨ من القرار، وتنظيم امتحان دخول التلاميذ الجدد خلال الفترة التحضيرية من العام

الدراسي (المادتان ٩ و١٠)، وتنظيم الاختبارات المدرسية ونتائجها النهائية في ضوء تطبيق، مناهج التعليم (المواد ٧٩ و٨٠ و٨١ و٨٢ و٨٣ و٨٤)، وترشيح التلاميذ للامتحانات الرسمية (المادة ٨٥).

ومن قبيل المهام ذات الطابع التوثيقي قيام المدير بحفظ جميع الأوراق الثبوتية للتلميذ ومستندات امتحان الدخول للتلميذ الناجح في ملف التلميذ وحفظ مستندات التلاميذ غير المقبولين في ملف خاص (المادتان ٣ و٩)، وإرسال صورة عن كامل الملف إلى المدرسة الرسمية الجديدة بالبريد المضمون في حال انتقال التلميذ إليها (المادة ٣).

ومن قبيل المهام التربوية إعطاء التلاميذ القدوة الحسنة في الانضباط واحترام القوانين والأنظمة (المادة ٣٩)، ومن المهام التي تدخل في باب المراقبة الصحية، العناية بصحة التلامذة ومراقبة جلوسهم والتنبّه إلى الحالات المرضية التي قد تتفشى بينهم (المادة ٩٨)، وحثّهم على العناية بالنظافة وحملهم على الإسهام في الهيئات العاملة في هذا الحقل (التعميم ١٠٠/٦٧).

ومن المهام التي تدخل في باب فرض العقوبات إعطاء التلميذ الذي تخلّف عن أيّ من الاختبارات المدرسية لأسباب، غير مبرّرة صفراً في المادة التي تخلّف عنها (المادة ٨٢)، وإعطاؤه صفراً في المادة التي غشّ أو حاول الغش فيها خلال الاختبارات المدرسية (المادة ٨٣)، وجواز عدم ترشيح التلميذ لامتحانات الشهادة المتوسطة الرسمية إذا تخلّف عن الحضور بنسبة تزيد على ٢٠% من مجموع أيام التدريس السنوية وجواز عدم السماح للتلميذ بالاشتراك في الاختبار المدرسي النهائي إذا تخلّف عن الحضور بالنسبة نفسها (المادة ٨٥)، فرض العقوبات الأربع الأولى المحدّدة في المادة ٧٧ من القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١ في حال مخالفة التلميذ قوانين المدرسة وأنظمتها والآداب العامة وإبلاغ ولي أمر التلميذ بالعقوبة المفروضة (المادة ٧٧).

٢. على مستوى المعلم:

يعد المعلم العنصر الأكثر تماسّاً مع المدير، وثمّة اتصال يومي بين الاثنين وعلاقة مباشرة. والمدير هو الرئيس المباشر للمعلم يحدّد له مجال عمله وتوقيته، ويراقب انتاجيته ومستوى أدائه، ويسهر على دوامه وقيامه بواجباته وعلاقته بزملائه وتلاميذه، ويقيّم أداءه من جميع النواحي. هذه المهام يشير إليها القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١ في عددٍ من مواده، وتتوزّع بين المهام الإدارية المحض والفنية والتربوية والرقابية.

فإدراياً يرأس المدير مجلس المعلمين، ومجلس النظام والتوجيه، ولجان الامتحانات والاختبارات المدرسية، ولجان تنسيق المواد، ولجان النشاط المدرسي و... وله أن يكلف على مسؤوليته من ينوب عنه في الحالة الأخيرة (المادة ٢٢)، ويرسل ملف الموظف المنقول إلى مركز عمله الجديد بالبريد المضمون (المادة ١٢)، ويكلّف أحد المعلمين أو بعضهم من ذوي الكفاءة المسلكية والتربوية القيام بأعمال النظارة، ويكلف المعلمين المراقبة أثناء الفرص في مناوبات دورية إذا دعت الحاجة إلى ذلك (المادتان ٢٨ و٢٩)، ويحدّد عمل المعلم الإضافي (المادة ٣٦)، ويكلّف أحد مدرسي مادة معينة القيام

بمهام التنسيق مع مدرسيها في جميع السنوات المنهجية وله حق إلغاء التكليف إذا دعت مصلحة المدرسة ذلك (المادة ٤٩)، ويكلف أحد موظفي التعليم القيام بأعمال أمانة المكتبة بعد توافر شروط معينة (المادة ٥٠)، ويكلف أحد موظفي التعليم بأعمال مسؤولية المختبر بعد توافر بعض الشروط (المادة ٥٣)، ويمنح المدير أفراد الهيئة التعليمية في مدرسته حق التغيب براتب كامل، لمدة لا تتجاوز خمسة أيام عمل متواصلة أو متقطعة في السنة الدراسية الواحدة وفق أصول معينة (المادة ٧٠).

وفنيّاً يقوم المدير بالتنظيم الفني للتدريس والأعمال المدرسية (المادة ١٨)، ويطّلع على دفاتر تحضير الدروس ودفاتر العلامات والتقييم والدفاتر الدوارة مرة في الشهر وعلى متابعة أداء التلاميذ مع أولياء الأمر (المادة ١٩)، ويحضر الدروس دوريّاً عند كل معلم مرة كل شهرين على الأقّل (المادة ٢٠)، ويرأس لجان تنسيق المواد وينظم آلية عملها (المواد ٢٢ و٤٨ و٤٩).

وتربوياً يحرص المدير على احترام أفراد الهيئة التعليمية، ويحظر عليه أن يوجّه إليهم أية ملاحظة أمام التلامذة وأمام الآخرين (المادة ١٧)، ويعمل على التضامن فيما بينهم ومعاملتهم بروح العدل والمساواة في جميع الأعمال المدرسية (المادة ١٨).

ورقابياً يسهر المدير على دوام أفراد الهيئة التعليمية وقيامهم بواجباتهم (المادة ١٨)، ويراقب عمل النظار والمكلفين بالمراقبة اليومية ومربي الصفوف ومعلمي التربية الرياضية والفنية وسائر النشاطات المدرسية (المادة ٢٠).

٣. على مستوى الحجاب والخدم والأجراء:

يأمر المدير أو من ينوب عنه حجاب المدرسة وخدمها وأجرائها فيما له علاقة بالمدرسة، لا سيما لجهة تأمين نظافتها والمحافظة على أثاثها وحراسة مداخلها وصيانة طعام التلاميذ وكتبهم ولوازمهم المودعة لديهم ونقل البريد الرسمي (المادة ٨٦).

وينظّم المدير جدولاً بدوام الخدم والأجراء المكلفين القيام بتنظيف المدرسة، قبل الدوام وأثنائه وبعده، ويعلّقه في غرفة الإدارة ويبلّغه إلى أصحاب العلاقة (المادة ٨٧) ويتقيّد بأصول الاستخدام لتأمين أعمال الخدمة والنظافة في المدرسة (المذكرة ٨٦/٩٦).

٤. على مستوى المطبوعات المدرسية:

تقسم المطبوعات المدرسية المحدّدة في القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١ وفي غيره من الأنظمة النافذة إلى سجلات وجداول وبطاقات وملفات ودفاتر، وتغطي جميع جوانب العملية التربوية ومختلف شؤون المدرسة. وعلى المدير التعاون مع موظفي التعليم للقيام بتنظيم المطبوعات المدرسية على أنواعها ووضعها في الأماكن المحدّدة لها (المادة ٣٩)؛ فمن السجلات المطلوب تنظيمها: سجل القيد السنوي للتلامذة، سجل التفقد اليومي للتلامذة، سجل العلامات، سجل الدوام اليومي لموظفي المدرسة، سجل المعاملات الصادرة والواردة، سجل التفتيش والإرشاد الفني، سجل محاضر مجلس المعلمين، سجل محاضر مجلس النظام والتوجيه، السجلات المالية، سجل مكتبة المدرسة، سجل المختبر، سجل أثاث

المدرسة وأدوات التدريس، سجل مراقبة العمل المدرسي، السجل الصحي (المادة ١٢)، السجل المالي الفصلي، السجل المالي اليومي، سجل محاضر جلسات اللجنة المالية (المادتان ١٤ و١٥ من القرار ٤٥٥/٩٦) سجل خاص بأعمال التأمين (المادة ٣٥).

ومن الجداول المطلوب تنظيمها: الجدول السنوي لتوزيع المواد الدراسية على الأشهر، الجدول الأسبوعي للدروس والواجبات المدرسية، جدول توزيع المسابقات الشهرية، الجدول العام لتوزيع الدروس على غرف التدريس، الجدول العام لتوزيع حصص التدريس والتناقص والفراغ والمناوبة على المعلمين، جدول توزيع ساعات دوام المسؤول عن المدرسة، جدول توزيع ساعات دوام ومهام النظار وأمين المكتبة ومسؤول المختبر، لائحة بأسماء التلامذة في كل صف، لائحة بأسماء مربي الصفوف، لائحة بأسماء الكتب المدرسية المعتمدة رسمياً (المادة ٤٥)، جدول بتوزيع أعمال المراقبة أثناء الفرص (المادة ٢٩)، جدول أوقات العمل المدرسي لشهر رمضان في المدارس ذات الأكثرية الإسلامية (التعميم ١٠٨٣/٥٤)، جدول بدوام الخدم والأجراء المكلفين القيام بتنظيف المدرسة (المادة ٨٧).

وفي السياق نفسه على المسؤول عن المدرسة تنظيم ملفات الموظفين والتلاميذ، وملفات الوارد والصادر المحفوظات، وملف فواتير الانفاق والمستندات المالية (المادة ١٢)، وملف خاص لمستندات التلامذة غير المقبولين في امتحان الدخول (المادة ٩)، وتنظيم بطاقة التلميذ الشخصية وبطاقة موظف المدرسة (المادة ١٢) ولا بدّ من الإشارة إلى أن المطبوعات المدرسية تغطي عند تنظيمها العملية التربوية من جميع جوانبها الإدارية والفنية والمالية والمادية والبشرية.

٥. على المستوى المالي:

يحدّد القرار ٤٥٥ تاريخ ١٨/٩/ ١٩٩٦ المهام المالية للمسؤول عن المدرسة لا سيما في المواد ٢، ٦، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٧، ٢٠، ٢١ و٢٥. وتتراوح هذه المهام بين الصلاحيات والواجبات والمحظورات. وإذا كانت الصلاحيات تنحصر في حق المسؤول في الموافقة على صرف مبلغ معيّن يحدّده وزير التربية والتعليم العالي دون الحاجة إلى موافقة مسبقة من المرجع المختص، فإن الواجبات كثيرة ومتعدّدة، فمن استيفاء مساهمات الأهلين وإيداعها المصرف المعتمد (المادة ٦)، إلى استيفاء الرسوم المالية وتسديدها (المادة ٨)، إلى تنظيم البيانات المالية وتدقيقها وإجراء المحاسبة عليها (المادة ٩)، إلى رئاسة اللجنة المالية وتنظيم عملية انتخابها (المادة ١٠)، إلى نيل الموافقة على محضر جلسة الانتخاب وإيداعها المصرف المعتمد لتسهيل عملية الإيداع والصرف (المادة ١١)، إلى دعوة اللجنة المالية للاجتماع شهرياً وكلّما رأى ذلك ضرورياً (المادة ١٣)، إلى إيداع الوحدة المختصة في موعد أقصاه ٣٠ حزيران: بيان قطع الحساب وبيان المداخيل ومشروع الموازنة وكشف الحساب من المصرف (المادة ١٧)، إلى أخذ الموافقة المسبقة على تعدّي كمية المحروقات المستهلكة السقف المحدّد للاستهلاك (المادة ٢٠)، إلى إرسال المستندات المالية اللازمة إلى المرجع المختص لإجراء الرقابة المؤخرة عليها وتلك التي تستدعي رقابة مسبقة للموافقة على صرفها (المادة ٢١). وجميع هذه

الواجبات على المدير أن ينهض بها لتستقيم العملية المالية في المدرسة. وفي مقابل هذه الواجبات، يحظر على المسؤول عن المدرسة استيفاء أو جباية أو المشاركة في جباية أية أموال إضافية لا تنصّ عليها الأنظمة النافذة (المادة ٢).

٦. على مستوى البناء المدرسي:

لا تتوقف مهام المدير عند العناصر البشرية للعملية التربوية بل تتعداها إلى العناصر المادية فتشمل المحافظة على البناء المدرسي بأقسامه ومرافقه ومحتوياته، والعناية بالنظافة العامة فيه (المادة ١٨ من القرار ١١٣٠/م/٢٠٠١)، ولا بدّ أن يتمّ ذلك من خلال الدور الرقابي الذي يمارسه المسؤول على الخدم والحجاب والأجراء أولاً وعلى جميع العاملين في المدرسة ثانياً. وتمتد مهام المدير إلى الإشراف على تنفيذ أعمال الصيانة والترميم والاصلاحات المختلفة المقرّرة لمبنى المدرسة، ورفع تقرير عند انتهاء هذه الأعمال إلى رئيس المنطقة التربوية المختصة مبيّناً فيه الأعمال المنفذة ومبدياً رأيه فيها بوضوح (المادة ٩٩) كما يراقب تنفيذ صاحب البناء المدرسي المستأجر الشروط المطلوبة منه، فلا يؤشر على عقد

الإيجار إلاّ بعد التثبّت من التنفيذ (التعميم ٣٨/٦٦).

وإذا كانت مهام المدير الآنفة الذكر تتعلق بعناصر داخلية لها آثارها المباشرة على العملية التربوية، فإن ثمة عناصر خارجية ليست بأخفى أثراً ولا أقلّ تأثيراً في هذه العملية، وللمدير مهام تتعلق بها، تحدّدها الأنظمة المرعية الإجراء. ولئن كان المقام يضيق عن مقاربة هذه العناصر، فلا أقلّ من التوقف عند عنصرين اثنين هما: العلاقة مع الرؤساء، والعلاقة مع الأهل.

٧. على مستوى العلاقة مع الرؤساء:

إذا كان مدير المدرسة هو الرئيس المباشر لجميع الموظفين والعاملين فيها (المادة ١٧ من القرار ١١٣٠/م/٢٠٠١)، وله صلاحيات يمارسها على مرؤوسيه وعليه واجبات نحوهم، فهو، بدوره، مرؤوس وعليه واجبات تجاه رؤسائه ومهام يجب القيام بها لتستقيم الأمور التربوية. فالمدرسة ليست جزيرة منفصلة عمّا حولها، إنما هي حلقة في سلسلة، وجزء من كل، تتأثر بالحلقات الأعلى، وتنفعل بالأجزاء الأكبر.

وتتراوح مهام المدير، على هذا المستوى، بين الحصول على موافقة مسبقة على إجراءات معينة وإيداع جداول وبيانات، وتقديم مستندات، وإحالة معاملات، وإبلاغ بمستجدات، ورفع تقارير. ويتبيّن من هذه المهام أن الاتجاه الغالب على حركتها ينطلق من المدير إلى رؤسائه وليس العكس، على أن هذا لا يمنع من تحوّلها إلى حركة مكوكية عند الضرورة، مع العلم أن وجود هذه الحركة بين الطرفين كثيراً ما يكون مؤشراً على صحة العملية الإدارية، ويعود بالبركة على المدرسة. فمن هنا مرؤوسٌ يمارس مهامه ويقدّم اقتراحاته وينقل صورة واقعية عن سير العمل في وحدته الإدارية، ومن هناك

رئيس يراقب ويحاسب ويوجه ويرشد. وهكذا، يكون في الحركة بركة حين لا تكون أحادية الاتجاه، بل حين تكون مكوكية بين الاتجاهين . طرفي العلاقة: المدير ورؤسائه.

وإذ ننتقل من التعميم إلى التخصيص، نشير إلى أن على المدير أن يقوم بأخذ موافقة مدير التعليم الابتدائي الخطية بناءً على رأي رئيس المنطقة التربوية على إحداث السنة السابعة من مرحلة التعليم الأساسي بعد توافر شروط معينة، وعلى أي تعديل على الدوام الرسمي قبل تطبيقه على أن يُعلم التفتيش التربوي بذلك (المادتان ٣١ و٣٢ من القرار ١١٣٠ /م/ ٢٠٠١)، وعلى تشعيب الصف الواحد أو إحداث صف جديد من دون توافر الشروط القانونية لذلك (المادة ٣٠).

وعلى المدير إيداع المنطقة التربوية المختصة مغادرة ومباشرة عمل الموظف المنقول إلى مدرسته (المادة ٩٤)، وإيداعها نسخة كاملة عن ملف القضية التي ينظر فيها مجلس النظام والتوجيه إذا كان القرار المتخذ في المجلس يحتاج إلى موافقة رئيس المنطقة التربوية ليصبح نافذاً (المادة ٦٥).

وعلى المدير إرسال بيانات بأسماء الموظفين المتعاقدين مع مؤسسات التعليم العالي والثانويات بموجب المرسوم ٤٤ تاريخ ١٠/٢/ ١٩٩٤ إلى مديرية التعليم والمنطقة التربوية والتفتيش التربوي (التعميم ٦٤/٧٩).

وفي إطار تقديم المستندات وإحالة المعاملات، على المدير أن يحيل التقارير الطبية العائدة لموظفي التعليم إلى المنطقة التربوية والقائم قام والتفتيش التربوي (التعميم ٤٥ تاريخ ١٦/٥/ ١٩٦٧)، وأن يحيل طلبات الإجازة الخاصة إلى المنطقة التربوية وطلبات قطع الإجازة الخاصة أو تعديلها أو إلغائها مبدياً رأيه في كل منها (المادة ٦٩ من القرار ١١٣٠).

وفي إطار الإعلام بالمستجدات الحاصلة في المدرسة، على المدير إعلام الرؤساء المباشرين بالأحداث التي تقع في مدرسته وإجراء التحقيقات الأولية واستجواب أصحاب العلاقة خطياً وتقديم تقريره بهذا الصدد، وعليه إعلام المنطقة التربوية بالنقص أو الزيادة الحاصلة في عدد أفراد الهيئة التعليمية في مدرسته (المادة ٢٤). وعليه إعلام المنطقة التربوية خطّياً في حال عدم استئناف الموظف عمله في نهاية الإجازة، وعليه إعلامها بمدة غياب الموظف الإضافي وأسبابه عند عودته، وعليه إعلامها بتاريخ استئناف الموظف عمله بعد إجازة خاصة مهما كانت مدتها (المادة ٧٢). وعلى المدير إحصاء تغيّب المعلمين وإبلاغ مديرية التعليم والتفتيش والمصلحة الإدارية المشتركة بهذا الإحصاء (التعميمان ٧٣ و٦٧/١١١).

وفي إطار رفع التقارير، على المدير أن يرفع إلى رؤسائه في نهاية كل عام دراسي تقريراً عن سير العمل في مدرسته ويرسل نسخة عنه إلى التفتيش التربوي قبل منتصف شهر تموز (المادة ١٠٠ من القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١).

٨ . على مستوى العلاقة مع الأهل:

من نافل القول إن العلاقة بين المدرسة والأهل شرط ضروري لنجاح المدرسة وتقدمها وزيادة إنتاجيتها. والمسيرة التربوية التي يشترك الأهل فيها من دون قيامهم بدورهم ماديّاً ومعنوياً هي مسيرةٌ عرجاء. والمدرسة وحدها لن تستطيع النهوض بالأعباء التربوية الكبيرة والمتراكمة يوماً بعد يوم ما لم يشدّ البيت أزرها ويعضد المجتمع الأهلي قواها. وإذا كانت هذه العلاقة في الماضي قد اقتصرت على المبادرات الفردية، وتوقفت على مستوى ما يتمتع به الأهل من وعي وإحساس بالمسؤولية، وافتقرت إلى الإطار التنظيمي الملائم فجاءت النتائج متفاوتة، فإن صدور القرارات التنظيمية المتتابعة المتعلقة بإنشاء مجالس الأهل في مدارس التعليم الأساسي، وآخرها القرار ٨٠٧/م/ ٢٠٠١ تاريخ ٤ تموز ٢٠٠١(٦)، جاء لينظم العلاقة بين المدرسة والأهل، وليضع الإطار القانوني اللازم لها. ولعلّ توافر الظروف الملائمة لتطبيق هذا القرار من شأنه تفعيل العملية التربوية في المدرسة.

وبعيداً عن الاستطراد يرتّب القرار المذكور على مدير المدرسة مهام جديدة لم يلحظها القرار ١١٣٠/م/ ٢٠٠١. فإذا كان القرار المذكور قد حصر مهام المدير على هذا المستوى بتنظيمه التعاون بين المدرسة وأولياء التلاميذ من دون تحديد آلية هذا التعاون ومجالاته (المادة ١٨)، وبضرورة الحصول على الإذن لمسبق لإقامة الحفلات التي يُدعى إليها الأهلون (المادة ٨٩)، فإن القرار ٨٠٧ /م/٢٠٠١ أناط بالمدير مهام جديدة تحدّد آلية تنظيم التعاون ومجالاته؛ من تأمين مركز لعمل مجلس الأهل حيث يسمح البناء المدرسي بذلك (المادة ٣)، إلى قبول تفويض أحد أقرباء التلميذ ولاية أمره (المادة ٥)، إلى توجيه الدعوات لانتخاب الهيئة العامة للمجلس (المادة ٩)، إلى دعوة الهيئة العامة للاجتماع بصورة استثنائية (المادة ١٨)، إلى دعوة اللجنة الإدارية لعقد جلسات طارئة (المادة ١٩)، إلى الاتفاق مع رئيس المجلس على توجيه الدعوة إلى اجتماعات اللجنة الإدارية واجتماعات الهيئة العامة (المادة ٢٢).

هذه المهام تبدو المبادرة فيها في يد المدير، يقرّر وينفذ. على أن مهام أخرى تبدو المبادرة فيها في يد المجلس وللمدير دور الشريك أو الوسيط أو المقرّر؛ فقد نصّ قرار إنشاء المجلس على أن تنسق اللجنة الإدارية أعمالها مع المدير، وترفع توصياتها وتقاريرها واقتراحاتها إلى رئيس المنطقة بواسطته وعليه أن يبيّن رأيه بشأنها، ويجب أن يقترن أي نشاط للمجلس بموافقة المدير ورئيس المنطقة التربوية المختصة (المادة ٣٠)، ومن جهة ثانية، فإن وضع موازنة المجلس يتمّ بالتنسيق مع مدير المدرسة (المادة ٢٦) (وزارة التربية والتعليم العالي المركز التربوي للبحوث والإنماء– الجمهورية اللبنانية، 2001).

خامساً– الإشراف التربوي لمدير المدرسة في جمهورية مصر العربية:

مسئوليات واختصاصات مدير المدرسة بمستوياتها المختلفة (كما جاء في القرار الوزاري رقم 28 لسنة 2004) اسم الوظيفة: مدير مدرسة بمستوياتها المختلفة. الهدف العام: يعد شاغل الوظيفة مسؤولاً

عن القيادة التنظيمية والتربوية والمجتمعية لجميع العاملين وأصحاب المصلحة في المدرسة، ويشرف علي تنفيذ جميع البرامج والأنشطة الصفية اللاصفية ويقوم بإدارتها وتقويمها طبقاً للسياسات واللوائح التي تضعها الوزارة، ويتحمل مسئولية خاصة علي الوجه الوارد تفصيلاً في المجالات الآتية:

1- القيادة والتخطيط:

أ- يمارس القيادة التربوية للمدرسة، كما يشارك في مشروعات تطوير المناهج وتحسين المدارس التي تقوم بها الإدارة التعليمية.

ب- يضع بياناً برسالة المدرسة بما يتماشى مع الرؤية القومية وأهداف التعليم طبقاً لما يرد في وثائق الوزارة المختلفة.

ج- قيادة العاملين بالمدرسة وأصحاب المصلحة في عملية وضع رؤية مستقبلية تساعده في تحديد الأهداف التعليمية في الأجلين الطويل والقصير وجدولتها زمنياً واختيار الاستراتيجيات اللازمة لتحقيقها.

د-يتأكد أن الأهداف الموضوعة تتمشي مع الأبويات التي تحددت في ضوء احتياجات التلاميذ وأولياء الأمور وغيرهم من أصحاب المصلحة.

هـ- يتأكد أن السياسات المختارة لتحقيق الأهداف تتماشى مع اللوائح والقوانين والتوجيهات التربوية الحديثة.

و-يقود عملية وضع خطة عمل تفصيلية لتحقيق الرؤية المستقبلية، ويتأكد من توفر الموارد والظروف الأزمة لتنفيذها

2- المنهج والتدريس:

1- يكون على علم تام بالمعايير القومية للتعليم، ويعمل بشكل مستمر علي تأهيل المدرسة لتطبيقها.

2- يعمل بصورة بناءة على إشراك العاملين والحصول على دعمهم في مشروعات تطوير وتنفيذ التغييرات في المناهج الدراسية.

3- يتأكد أن البرامج التدريسية والمقررات يتم تدريسها بما يتمشى مع أهداف المدرسة والإدارة التعليمية ويتفق مع المعايير القومية للتعليم.

4- يساعد في تطوير وتقويم ومراجعة وتحسين المناهج.

5- يحرص على المتابعة المستمرة لآية تغيرات أو تحسينات في المناهج وطرق التدريس والإدارة (مثل ورش العمل، اجتماعات، أو غير ذلك مما يتعلق بها).

6- يقوم بتخطيط وتوجيه جميع عمليات التدريس شاملة جميع أعمال إعداد الجداول الدراسية وتسجيل التلاميذ ويتحمل المسؤولية النهائية عن هذه المهام

7- يتابع الخطط الدراسية ودفاتر التحضير للتأكد من التزام المدرسين بالمعايير القومية للتعليم.

8- يشرف على أعمال التقويم والاختبارات، ويتأكد من كفاءتها وعدالتها ويعتمد النتائج بنفسه.
9- يقوم بتحليل نتائج التلاميذ بمساعدة وحدة التقويم والتدريب، والاستعانة بها في تحسين عملية التعليم والتعلم ودعم جهود تحسين المدرسة.
10-يخطط وينظم ويشرف على تنفيذ جميع الأنشطة في المدرسة.
11-يشرف على تصميم وتنفيذ برامج التدخل المبكر والمساند ومجموعات التقوية التي تعقدها المدرسة بما يحقق التعلم المتميز للجميع.
12-يشرف على استخدام الوسائل التكنولوجية المتاحة في زيادة فاعلية عملية التدريس، ويكون مسؤولا عن الاستخدام الكفء الفعال لمعامل الحاسب والوسائط المتعددة .
13-يشرف على تنمية وتطوير أنشطة المدرسة المنتجة، ومشروعات التلاميذ التابعة لها.
14-ينظم ويراقب جميع أنشطة التلاميذ بما فيها الأنشطة الأخرى خارج ساعات عمل المدرسة.
15-يعمل بالتعاون مع مسؤول التربية الرياضية في تنظيم برامج الأنشطة والمسابقات الرياضية بين المدارس.
16-يتحمل مسؤولية التكليفات والموافقات الخاصة بالرحلات الخارجية.
17-يتبع التعليمات والسياسات المتعلقة بإجراء التعرف على التلاميذ ذوي الحالات الخاصة وتقويمهم ووضعهم في الأماكن المناسبة.

3- شؤون التلاميذ والانضباط المدرسي:

1- يقوم بوضع برنامج استقبال وتوعية التلاميذ الجدد، ودمجهم في مجتمع المدرسة.
2- يقيم علاقات تواصل مع التلاميذ بطرق تلائم المستويات العمرية للتلاميذ ودرجاتهم ونضجهم، كما أنه يكون علي معرفة بخصائص كل فئة عمرية.
3- ينسق ويشرف علي برنامج إرشادي يوفر توجيها مهنيا وتعليمياً وشخصياً، ويتأكد من معرفة التلاميذ بتوفير الخدمات.
4- يتحمل مسؤولية حضور التلاميذ والتأكد من انتظامهم في الدراسة، ومتابعة حالات الغياب المتكرر أو الانقطاع عن الدراسة، وطلبات وقف القيد ووضع الحلول المناسبة لها.
5- يتحمل مسؤولية تأمين التلاميذ وسلامتهم أثناء وجودهم في المدرسة ,ويتضمن ذلك إجراءات تعزز سلامة التلاميذ والعاملين، والمحافظة علي ممتلكات المدرسة ومواردها.
6- يقوم بوضع برنامج ونظم وإجراءات للرقابة وتأمين التلاميذ أثناء انتقالهم بالسيارات.
7- بقوم بوضع برنامج انتقالي لتلاميذ الصف النهائي قبل انتقالهم إلي المرحلة الأعلى، كما يقوم بعمل برنامج انتقالي لتلاميذ الصفوف الأخرى.

8- يضع نظاماً للانضباط الطلابي يتماشى مع فلسفة الإدارة وسياسات الوزارة والقوانين السائدة وذلك بالتعاون مع مجلس أمناء المدرسة، ويتم تطبيقه علي جميع التلاميذ دون تميز أو استثناءات.

9- يقوم باتخاذ قرارات انضباطية سليمة في مشاكل التلاميذ، ويقوم بالتدخل لتطبيق النظام عند الضرورة والاتصال بأولياء الأمور.

10-يقوم بتحويل التلاميذ للمؤسسات العلاجية أو الإصلاحية عند الحاجة.

4- شؤون العاملين:

1- يقوم بتفسير سياسات الوزارة للعاملين، كما ينقل هموم ومشاكل واحتياجاتهم التي تؤثر علي العمل بالمدرسة إلي المستويات المركزية الأعلى.

2- يقوم بالإشراف على العاملين بالمدرسة وتقويم أدائهم بشكل دوري حسب النظام المتبع.

3- يقدم توصيات فيما يتعلق باختيار المدرسين، ونقلهم وفصلهم وتثبيتهم.

4- يضع وينفذ نظام تهيئة واستيعاب للعاملين الجدد بالمدرسة، ويقدم لهم باستمرار مساعدة خاصة خلال السنة الأولي لالتحاقهم بالمدرسة.

5- يتحمل مسؤولية الاستقبال الجيد والتدريس للمدرسين البدلاء الذين يتم توزيعهم على المدرسة.

6- يعتمد الحالات الخاصة بحضور المدرسين مثل الإجازات المرضية والعارضة والدراسية.

7- يعمل علي خلق مناخ مدرسي إيجابي مدعم للعاملين بالمدرسة، ويحرص علي إبراز مساهمتهم في نجاح خطط وجهود المدرسة مما يعزز لديهم قيم الانتماء والولاء.

5- التنمية المهنية والتدريب:

1- يعقد اجتماعات مع العاملين بالمدرسة لكي يجعلهم علي علم بالتغيرات في السياسات.

2- يقوم بتنسيق وتنفيذ أنشطة التدريب أثناء الخدمة من خلال وحدة التدريب في المدرسة.

3- يشرك العاملين في عملية تحديد الأهداف والأنشطة الضرورية للنمو المهني.

4- يقوم أنشطة التنمية المهنية أثناء الخدمة وغيرها من الأنشطة التي تسهم في التنمية المهنية للعاملين حسب الاحتياجات التدريبية الفعلية.

5- يتحمل المسؤولية النهائية عن واجبات وجداول جميع العاملين في المدرسة.

6- ينسق ويشرف على برامج الاختبارات في المدرسة.

6- التنظيم والإدارة:

1- يحافظ على اتصال بمدير الإدارة وغيره من المسؤولين، محيطاً إياهم علماً بالمشاكل القائمة والمتوقعة.

2- ينشئ جهاز إداري فعال للمدرسة تتضح فيه خطوط السلطة، والمسؤولية ويقوم بتنسيق بين الأقسام والوحدات المختلفة العاملة داخل المدرسة لتحقيق الهدف وتحقيق رؤية المدرسة.

3- يقوم بالإشراف على الشؤون الإدارية للمدرسة، ويتحمل مسؤولية تنفيذ السياسات واللوائح المختلفة والإشراف عليها.

4- يضع خطط الاستخدام الأمثل للموارد والمهمات التربوية والمعدات والأجهزة وجميع الموارد المتاحة للمدرسة بما فيها المباني والساحات.

5- يمسك سجلات كافية ومناسبة، ويقدم تقارير دورية دقيقة إلي الإدارة التعليمية.

6- يشرف على أعمال الحكومة الإلكترونية، ويتأكد من تحديث بياناتها ومن تقديم خدماتها بالكفاءة المطلوبة .

7- يعد دليلاً للعاملين بالمدرسة يتضمن بيانات كافية عنهم تيسر عملية التواصل بينهم وبين مجتمع المدرسة.

7- الشؤون المالية والإدارية:

1- المسؤولية عن طلب المستلزمات السلعية والكتب والمعدات التعليمية وجميع المواد والخدمات اللازمة للمدرسة.

2- يتبع اللوائح والتعليمات المنظمة لاستخدام المال العام والممتلكات العامة وتعليمات الصرف المختلفة.

3- يقوم بالتوصية بخصوص الاحتياجات من العاملين والأماكن والمواد والمعدات.

4- يراقب حسابات الأنشطة ونشاطات جمع المال.

5- يقترح ميزانية المباني، ويتحمل مسؤولية تنفيذ الموازنة المعتمدة .

6- يعمل مع المدير المالي فيما يتعلق بتوفير سجلات دقيقة، وتنفيذ طلبات الشراء وغير ذلك.

8- مجال المشاركة المجتمعية:

1- يحتفظ بعلاقات جيدة مع المجتمع ويستخدم موارد المجتمع لإثراء ودعم العملية التعليمية بالمدرسة.

2- يضع نظام اتصال بالمجتمع ويضمن تفهم المجتمع لدور المدرسة ومستوي أدائها، ويشجع أفراد المجتمع علي المشاركة وتقديم الدعم للمدرسة، ويشمل ذلك الاستخدام المكثف لخطابات الأخبار والمجلات واللقاءات الدورية ودليل المدرسة لأخطار أولياء الأمور بالأحداث المختلفة في المدرسة وسياساتها.

3- يشجع المدرسين وأولياء الأمور على المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين والأمناء.

4- تفعيل دور المنظمات المدنية التي تعمل مع المدرسة.

5- يمثل المدرسة لدى الجهات والجماعات الخارجية حسب الحاجة.

9- مسؤوليات والتزامات أخرى:

1- يقوم بما يكلف به من أعمال من مدير التعليم المشرف عليه.

2- يقدم للتلاميذ نموذجاً يحتذي في الالتزام بآداب وسلوكيات المواطبة، والتصرف كإنسان عاقل وذكي.

3- يعمل دائماً على نشر الالتزام بآداب وقيم السلوك الأخلاقي السوي وبروح وممارسات الديمقراطية (دليل المعلم القدوة في الوصف الوظيفي اختصاصات ومسئوليات الوظائف الإشرافية في الإدارات التعليمية والمدارس كما جاء في القرار الوزاري 28 ، 2004).

سادساً- الإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية:

إن الإشراف التربوي في المدارس الأمريكية يعتبر مسؤولية عدد كبير من العاملين، من مديرين ومشرفين ورؤساء دوائر ومساعدي مديرين ومدرسين أوائل وأمناء مكتبات وعمداء تعليم، جميعهم يسهمون في أداء المهمات الإشرافية، وهذا أدى إلى كثير من التشويش، ويعهد بالإشراف أحياناً إلى أعضاء وأقسام المناهج أو إلى جهات خارجية مثل الجامعات، وقد يعين المشرفون على مستوى المنطقة التعليمية أو على مستوى المدرسة، وقد تعين المدرسة مشرفاً خاصاً لها وتصبح مهامه تشبه مهام المشرف المركزي، حيث يقوم بتطوير البرامج التعليمية والتنسيق والتقييم وتقييم أداء العاملين، والنهوض بالنمو المهني للمدرسين، وتقييم نتائج التلاميذ، وعقد اجتماعات فردية مع المدرسين، وتصميم المناهج، وإعداد الوسائل التعليمية، هذا بالإضافة إلى مهام إدارية روتينية (عطاري وآخرون، 2005، 338).

الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية:

إن العاملين بالإشراف يشملون المراقبين، والمديرين، والمديرين المساعدين، ورؤساء الأقسام، والمشرفين والمستشارين، وباقي العاملين في مجالات الإدارة والخدمات الخاصة والمسؤولين عن قيادة الجهود الإشرافية، هؤلاء المشرفون بغض النظر عن ألقابهم أو مناصبهم في الهرم الوظيفي غالباً ما يكونون مسؤولين عن واحدة أو أكثر من مهام الإشراف. ويتكون الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي بالولايات المتحدة الأمريكية كما يأتي:

- المراقب: فالمراقب هو المسؤول التنفيذي في النظام المدرسي الأوسع كما أنه يتحمل مسؤولية مطلقة من أجل إنجاح كافة أوجه العملية المدرسية في المقاطعة.

- المشرفون: هي ألقاب تطلق على الأشخاص الذين يعملون في المستويات المختلفة في التسلسل الهرمي في النظام المدرسي المتغير بصورة متكررة، لدرجة أنه يصعب تعريف سلطة أي منهم، وأنه من المعقول افتراض أن المشرفين سوف يتم تعيينهم من خلال مجلس المدرسة، ومن ثم إعطاؤهم السلطة لممارسة واجباتهم، وكل مشرف قد يختص بمنطقة معينة أو قد يكون مسؤولاً عن مناطق متعددة، والدور الأساسي للمشرفين هو عملية تحسين للعملية التعليمية في كافة المجالات.

- المستشار: هم معلمون يكون بإمكانهم التشاور مع زملائهم المعلمين في الفصل الدراسي، فيما يتعلق بتنفيذهم لواجباتهم التدريسية، كما يتضح أنه لا بد من إتاحة الفرصة للمستشارين لمساعدة

المعلمين الذين هم بحاجة إلى المساعدة، أو الذين تم تعريفهم على أنهم في حاجة إلى مساعدة من أجل تحسين مهاراتهم التدريسية.

– المدير: والمدير هو المسؤول التنفيذي التعليمي للإدارة بداخل المدرسة، كما أنه يمتلك سلطة اتخاذ القرارات ونشر القوانين والتنظيمات التي تتماشى مع التشريع، ومع سياسة هيئة الإدارة المدرسية، ومع السلطة المخولة من جانب إدارة المدرسة، ووظائف المدير تقييم المعلمين، وللمعلمين الحق في كتابة تعليقاتهم على هذا التقييم، بواسطة أي شخص من قبل هيئة الإدارة.

– رؤساء الأقسام: يعد رئيس القسم بشكل عام هو المنسق بين المعلمين الذين يشتركون في العمل في مادة دراسية معينة، والمعلمون بالطبع تقع على عاتقهم مسؤولية التعاون مع رئيس القسم (حسين وعوض الله، 2006، 130-131).

واجبات المشرفين ومسؤولياتهم في الولايات المتحدة الأمريكية:

في كل ولاية من الولايات المتحدة لها مشرفوها الذين يزورون المدارس ويدونون ملاحظاتهم لتحسين العملية التعليمية، وتتم زيارة المشرف للمدرسة بناء على تعليمات من الإدارة التعليمية المحلية، وبما أن دور المشرف هو الإشراف التوجيه فقط فإن زيارته للمدرسة لا تسبب القلق، حيث أنها تتم بناء على طلب المعلم، فهناك توافق وانسجام بين المدرسة والمشرفين.

كما يتنوع المشرفين تبعاً لأدوارهم فيوجد مشرفين الخدمات الخاصة، ومشرفين المواد، ومشرفين تعليم الكبار أو التعليم المهني، ويمكن تحديد واجبا المشرفين فيما يلي:

(أداء الواجبات الإدارية الروتينية، المشاركة في خدمة التعليم مثل البرامج والورش، جمع مواد المنهج وتوزيعها، المشاركة في العلاقات العامة ووضع السياسة، مساعدة المعلمين في اختيار المواد وشرحها، تنسيق البرامج الإرشادية، المساعدة في تقييم برامج المدرسة، تطوير المناهج وتنسيق جهود التطوير، عقد المؤتمرات مع المعلمين، اقتراح الكتب المهنية على المعلمين، تشجيع المعلمين على التجريب وتقييمهم، فحص جداول المعلمين، نقد أعمال الفصول، مساعدة المعلمين لمعرفة الفروق الفردية بين التلاميذ) (المرجع السابق، 133).

واجبات مدير المدرسة ومسؤولياته في الولايات المتحدة الأمريكية:

المدير كشخص قائم على الإشراف التربوي معترف به على نطاق واسع حسب تقرير قسم مديري المدارس الابتدائية في العقود الماضية، ومازالت مثالية المدير كقائد تعليمي تلقى مزيداً من الانتباه في أكثر الأعمال ولزيادة عدد المديرين وإن لم يكن هناك سبب لذلك، فمن المقبول أن نتوقع منهم إسهاماً كبيراً في وظيفة الإشراف. وعموماً فإن دائرة الإشراف يعتقد أنها المهام المرتبطة بعملية التدريس. ومسؤوليات مدير المدرسة هي:

– يعد مدير المدرسة المسؤول الأول داخل المدرسة حيث يعمل ضمن الإطار السياسي المعد بواسطة مجلس التعليم والمراقبة، كما أنه يلعب دوراً هاماً في العملية الإرشادية، وبما أنه قائد إشرافي

في مدرسته فإنه يتعين عليه متابعة المراحل اللازمة للنشاطات التعليمية، ومساندة المعلمين، ومساعدتهم في الحصول على قدر عال من التدريب، كما يتحتم عليه تقديم النصح، والإرشاد لجميع العاملين، كذلك تشجيعهم وغرس روح القيادة داخل أعضاء مدرسته.

- يجب على المدير المسؤول أن يكون على دراية واسعة بالمجتمع المحيط بالمدرسة، وأن يكون على دراية واسعة بالنظام التعليمي داخل مدرسته، كذلك عدد التلاميذ الموجودين بالمدرسة، وقدرات المعلمين، كذلك المناخ المدرسي ككل، وكذلك الأدوات التعليمية المتاحة بالمدرسة للتلاميذ، لذا يتحتم عليه القيام باستمرار بعمل تقييم شامل للنظام التعليمي عن طريق دراسة التقارير الدراسية ونتائج الاختبارات والندوات والمقابلات المباشرة مع أولياء أمور التلاميذ، كذلك المعلمين داخل المدرسة، عن طريق حضوره المباشر داخل قاعات الدراسة داخل المدرسة.

- حضور تجمعات الفصول وورش العمل، وتقع مسؤولية المدير هنا في تشجيع فترة المشاركة لهذه المحاضرات والاستماع إلى حديث المعلمين بخصوص الأفكار الجديدة، بعد المشاركة.

- مناقشة الأفكار الجديدة، ومسؤولية المدير هنا هو خلق جو حر ومفتوح للمناقشة وأن يعمل كحافز لهذه المناقشات.

- المشاركة في تجريب، وتكون مسؤولية المدير هنا مساعدة المعلم في التخطيط، والتنفيذ، وتقويم التجربة، كما يجب على المدير أن يؤكد للمعلمين أن التجريب مهم سواء كانت النتائج إيجابية أو سلبية.

- إلى جانب مسؤوليات المدير الإرشادية يتعين عليه في بعض الأحيان أن يأخذ على عاتقه تحمل مسؤولية تعيين المعلمين داخل المدرسة، ووضع المعايير الخاصة بالإبقاء عليهم، كذلك عملية تقييمهم، كما يتعين عليه أيضاً تقديم العون والإرشاد للمعلمين الجدد داخل المدرسة، كما يتعين عليه أيضاً وضع جداول الحصص اليومي داخل المدرسة (المرجع السابق، 134-136).

معايير اختيار المشرفين في الولايات المتحدة الأمريكية:

بالنسبة للولايات المتحدة الأمريكية تختلف المعايير المطلوبة من ولاية لأخرى في اختيارها للمشرفين التربويين، ولكن هناك معايير عامة ينبغي أن تتبع كالآتي فبالنسبة لمعايير اختيار مراقب التعليم:

- خبرة في التدريس داخل الفصل.
- خبرة بدرجة كبيرة في المرحلة الثانوية.
- خبرة كمعلم في وظيفة إداري موقع في لمرحلة الإعدادية.
- يشترط الحصول على درجة الماجستير ويفضل الدكتوراه.
- أن يكون لديه مهارات قوية في العلاقات بين الأشخاص، ومحل احترام الجميع ويصر على المساواة بين فرق العمل.
- أن يكون صريحاً وأميناً وجديراً بالثقة في تعاملاته مع فريق العمل.

- أن يكون لديه مهارات اتصال ممتازة شفهية وتحريرية ولديه قدر من الدعاية.
- أن يكون مفكراً ومبدعاً وقادراً على التفكير المتحرر.
- أن يكون متعاوناً وأسلوبه شاملاً ويشارك فريق العمل والمجتمع المحلي في عملية صنع القرار.
- أن يكون شخص لديه رصيد ناجح بكونه حساساً وسريع الاستجابة تجاه الاحتياجات والاهتمامات الموحدة، وتطلعات طبقات المجتمع المحلي التي ستتضمنه ولكنها لا تقتصر على مجتمع محلي من عرقيات وثقافات متعددة.
- أن يكون لديه الخبرة المالية، من أجل فحص الميزانية وتطويرها خلال الفترات الصعبة المقبلة.
- أن يفهم التكنولوجيا وتطبيقاتها في التعليم والإدارة داخل المدرسة.
- خبرة سنتين على الأقل في التدريس.
- خبرة سنة على الأقل في الأعمال الإدارية والقيادية (المرجع السابق، 139-140).

ويضيف الطعاني (2005) من الصفات المهنية: دراسات عليا تصل إلى (70) ساعة، منها (20) ساعة في مجال مناهج التعليم الابتدائي والثانوي والإشراف العمل الجماعي، و(15) ساعة في الدراسات الإنسانية (الطعاني، 2005، 221).

وعن مؤهلات المشرف التربوي في الولايات المتحدة تذكر المدلل (2002) أنه عادة ما يكون المشرف حاصلاً على الدرجة الجامعية الأولى بالإضافة إلى درجة الماجستير، إلى جانب تبني المعلمين والمشرفين لاتجاه التثقيف الذاتي والقراءات الموجهة التي قد تصل إلى درجة العدم عندنا فيصل الحد الأدنى للقراءة عندهم إلى خمس ساعات على الأقل يومياً، فلابد أن يتابع أحدث ما توصلت إليه الدراسات التربوية، ولابد أن يقضي الموجه ستاً وثلاثين ساعة تدريب بعد انتهاء الدراسة الجامعية يخضع بعدها لاختبار، ومرتبه السنوي يصل إلى (150000) دولار سنوياً بناء على الخبرة (المدلل، 2002، 42).

تدريب المشرفين التربويين في الولايات المتحدة الأمريكية:

يتم تنسيق البرامج لتدريب المشرفين عن طريق المناقشات الرسمية وغير الرسمية، الاجتماعات المهنية، الورش التربوية، البعثات الداخلية، والمنح والزيارات الخارجية، وتتضمن: علم النفس التربوي، الفلسفة الأخلاقية، فلسفة النظام التعليمي وسياسته، الإرشاد النفسي وتطوير بناء المنهاج، وتشترك السلطات التعليمية والمنظمات المهنية وكليات التربية في تقديم برامج التدريب أثناء الخدمة.

وفي بعض الولايات يوجد حوافز خاصة لتشجيع المشرفين التربويين للالتحاق بالبرامج الصيفية وفي الأوقات التي تناسبهم (الطعاني، 2005، 221).

- أوجه الشبه والاختلاف في الإشراف التربوي لمديري المدارس في دول المقارنة:

1- مجال التخطيط للتدريس:

تتشابه خبرات كل من مصر والسعودية وعمان والأردن ولبنان وأمريكا في أن مدير المدرسة يشرف على إعداد الخطة المدرسية وإعداد الجداول المدرسية وفي سورية ولبنان يقوم مدير المدرسة بالاطلاع على دفاتر تحضير المعلمين يومياً ويقوم مدير المدرسة في السعودية ومصر وعمان بتحديد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية. **ويمكن تفسير ذلك** بالاعتماد على مدير المدرسة فيما يتعلق بالتخطيط للتدريس بوصفه الشخص الذي يعرف ظروف وإمكانات وحاجات ومشكلات مدرسته أكثر من غيره والذي يعرف متطلبات وحاجات العاملين فيها.

وتختلف خبرة الأردن بأن مدير المدرسة يضع خطة طوارئ وأزمات في المدرسة، ويقوم أيضاً بالتعاون مع المرشد التربوي في وضع الخطط والبرامج العلاجية لذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تفسير ذلك اهتمام الأردن بتنمية مهارات المدير في كافة المجالات واعتباره مسؤول الأمن داخل المدرسة وتأهليه لدورات تدريبية في مجال إدارة الأزمات.

2- مجال المنهاج الدراسي:

تتشابه خبرات كل من مصر والسعودية وعمان والأردن ولبنان وأمريكا في أن مدير المدرسة يشرف على توفير ما تحتاجه المدرسة من الكتب والمناهج والمطبوعات والمتابعة المستمرة لأي تغييرات أو تطويرات في المنهاج، **ويمكن تفسير ذلك** في ضوء العوامل الثقافية ومن المهام والمسؤوليات المنوطة لمدير المدرسة باعتباره رأس الهرم في التنظيم المدرسي ويرسل إلى الإدارة التعليمية كل ما يتعلق بحاجات المدرسة ومتطلباتها وأوجه القصور والتعديل في المنهاج التي يقترحها المعلمون وينقل صوتهم إلى الجهات العليا المختصة.

وتختلف بعض الخبرات حيث في مصر يشارك مدير المدرسة في مشروعات تطوير المناهج **ويمكن تفسير ذلك** بالعامل الثقافي للنظام التعليمي في مصر ومحاولة وإعطاء مدير المدرسة صلاحيات حيث أولت المنظومة التربوية في مصر عناية خاصة بمديري المدارس الابتدائية ومنحته المكانة اللائقة به حتى يلعب دوره الفعال في تنشيط بما يسهم بتحسين التعليم والاستفادة من خبرات المديرين على أرض الواقع.

وفي الأردن يزود مديرية التربية بملاحظات المعلمين بما يتعلق بتحليل المنهاج ومستوى إخراج الكتاب المدرسي وخلوه من الأخطاء ويقوم المدير بدراسة المناهج المقررة من السلطة التربوية لتحليلها وتقويمها بغية العمل على تطويرها، **ويفسر الباحث ذلك** بالعوامل الثقافية في الأردن ومنح مدير المدرسة صلاحيات واسعة وتأهيله مهنياً وتربوياً.

3- مجال طرائق التدريس:

تتشابه خبرات كل من مصر والسعودية وعمان والأردن ولبنان وأمريكا في أن مدير المدرسة يشرف على توفير الوسائل والأدوات والمستلزمات التي تساعد المعلم في القيام بواجبه في العملية التعليمية **ويفسر ذلك** بإيمان الدول بأهمية التعليم وأنه اللبنة الأولى لنهوض الدول والمجتمع وسعي جميع الدول والتسابق فيما بينها لاهتمام بالتعليم وتوفير كل مستلزماته وتدريب المعلمين وتأهيلهم على أحدث الطرائق في التعليم.

وتختلف في مصر حيث يشرف المدير على استخدام الوسائل التكنولوجية المتاحة في زيادة فاعلية عملية التدريس وفي الأردن حيث يزود المدرسة بالتقنيات التعليمية الحديثة، وفي سورية يهتم المدير بطرائق التدريس الفاعلة التي يستخدمها المعلمون، **ويفسر ذلك** بالتوجه لدمج واستخدام التكنولوجيا والوسائل التكنولوجية في التدريس وتوفير هذه الوسائل لتحقيق فاعلية التدريس في هذه الدول النامية وللارتقاء بالعملية التعليمية.

4- مجال الإدارة الصفية:

تتشابه خبرات كل من مصر والسعودية وعمان والأردن ولبنان وأمريكا بأن المدير يشرف على مسؤولية حضور وغياب التلاميذ والتأكد من انتظامهم في الدراسة وانضباطهم واحترام القوانين والانظمة ومراقبة سلوك التلاميذ داخل الصفوف ومراقبة صحة التلاميذ داخل الصفوف وفي مصر والأردن يقوم المدير باتخاذ إجراءات انضباطية سليمة مع مشاكل التلاميذ المخالفين ويوفر إجراءات التعامل مع السلوك غير المرغوب **ويفسر ذلك** بتركيز سلطة المدرسة بيد المدير بوصفه يقع على قمة الهرم المدرسي ومسؤول عن جميع التلاميذ والعاملين فيها.

وتختلف خبرة مصر في أن مدير المدرسة يقوم بتحويل التلاميذ للمؤسسات العلاجية والإصلاحية عند الحاجة **ويعزو الباحث ذلك** إلى العوامل السكانية في مصر والتي تعاني من كثرة عدد السكان وازدياد أعداد التلاميذ باستمرار، وفي الأردن يعتني المدير بالطلبة الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة ويعمل على توفير برامج خاصة لهم **ويفسر ذلك** باهتمام الأردن بالتعليم وبدور مدير المدرسة الفعال. وفي السعودية يختلف الإشراف للمدير بسبب الفصل بين الذكور والإناث في فصول مختلفة **ويعزو ذلك** إلى العوامل الثقافية والدينية التي تؤثر بشكل مباشر على النظام التربوي في السعودية.

5- مجال التنمية المهنية للمعلمين:

تتشابه خبرات كل من مصر والسعودية وعمان والأردن ولبنان وأمريكا في أن مدير المدرسة يسهم في التنمية المهنية للمعلمين من خلال تلمس احتياجاتهم التدريبية واقتراح البرامج المناسبة للالتحاق بها **ويفسر ذلك** في ضوء مفاهيم التنمية المستمرة والكفاية والجودة لجميع العاملين في المدرسة في ظل العولمة وعصر التكنولوجيا ليكونوا مؤهلين وقادرين على أداء مهماتهم على أكمل وجه.

وتختلف في لبنان يكلف مدير المدرسة بعض المعلمين من ذوي الكفاءة بالقيام بأعمال الإدارة، وفي مصر يشرك المدير العاملين في عملية تحديد الأهداف والأنشطة الضرورية للنمو المهني **ويفسر ذلك** بالاتجاه نحو بعض اللامركزية في العمل وتفويض السلطة من قبل مدير المدرسة للتخفيف من كثرة الأعمال والمهام الإدارية الروتينية الملقاة على عاتق مدير المدرسة والتفرغ للأمور الإشرافية والفنية.

6- مجال الإدارة المدرسية:

تتشابه خبرات كل من مصر والسعودية وعمان والأردن ولبنان وأمريكا في اهتمام مدير المدرسة بتعزيز العلاقات الاجتماعية والإنسانية داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي والحرص على احترام أعضاء الهيئة التعليمية ومعاملتهم بمساواة وعدل في جميع الأعمال المدرسية، وإشراف المدير على المبنى المدرسي وصيانته ونظافة مرافق المدرسة وعقد اجتماعات مع أولياء الأمور لتحقيق أهداف المدرسة والإشراف على الأنشطة المدرسية ويعمل المدير على تعزيز الانتماء الوطني والمواطنة، **ويمكن تفسير ذلك** إلى تفعيل دور المدرسة المجتمعية لأسباب ثقافية وتعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة بما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية برمتها ويمنح الأثر الطيب بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي ويلغي مفهوم التسلطية وتوجه الدول النامية إلى تعزيز مبدأ المشاركة والتوجه نحو مبدأ تفويض الصلاحيات والإدارة اللامركزية.

وتختلف بعض الدول مثل السعودية حيث يشرف المدير على متابعة صرف إعانات ومكافآت للطلاب في المدرسة، **ويفسر ذلك** بالعامل الاقتصادي والطفرة النفطية ما سمح بدعم المدارس مادياً والاهتمام بكل ما تحتاج المدرسة من أدوات ووسائل ودعم مادي ومعنوي للتلاميذ.

وفي مصر يشرف المدير على وسائل النقل والموارد المالية وسلامة المبنى المدرسي وفي لبنان يقوم المدير بتنظيم البيانات المالية، وفي الأردن يشرف المدير على أعمال وأموال المقاصف التعاونية، وفي مصر يقوم المدير بإعداد تقارير الأداء الوظيفي للعاملين، وفي الولايات المتحدة يأخذ المدير على عاتقه تحمل مسؤولية تعيين المعلمين داخل المدرسة، ووضع المعايير الخاصة بالإبقاء عليهم، كذلك عملية تقييمهم ويضع نظام اتصال بالمجتمع ويضمن تفهم المجتمع لدور المدرسة ومستوي أدائها، ويشجع أفراد المجتمع علي المشاركة وتقديم الدعم للمدرسة، ويشمل ذلك الاستخدام المكثف لخطابات الأخبار والمجلات واللقاءات الدورية ودليل المدرسة لأخطار أولياء الأمور بالأحداث المختلفة في المدرسة وسياساتها **ويفسر ذلك** بسعي الدول لتفعيل مبدأ اللامركزية ومنح حق الإدارة الذاتية لمدير المدرسة في إدارة مدرسته وتحديد الميزانية والتصرف فيها في أمور التعليم.

7- مجال التقويم:

تتشابه خبرات الدول السعودية ومصر والأردن وعمان وأمريكا بإشراف مدير المدرسة على الامتحانات وعملية التقويم وتحليل نتائج الاختبارات والتأكد من سلامتها ووضع برامج الامتحانات. **ويمكن تفسير ذلك** في ضوء مفهوم الجودة الشاملة وتفعيل والاتجاهات الحديثة في عملية تقويم

المعلمين والتلاميذ إذ تسهم عملية التقويم في كشف جوانب الضعف ونقاط القوة وسعى المدير إلى التقويم المستمر لمعالجة جوانب الضعف والقصور وتعزيز نقاط القوة بصفته المسؤول الأول داخل المدرسة وما يجري بداخلها من عمليات تقويم.

وتختلف خبرة أمريكا في أنه يتحتم على مدير المدرسة القيام باستمرار بعمل تقييم شامل للنظام التعليمي عن طريق دراسة التقارير الدراسية ونتائج الاختبارات والندوات والمقابلات المباشرة مع أولياء أمور التلاميذ، كذلك المعلمين داخل المدرسة، عن طريق حضوره المباشر داخل قاعات الدراسة داخل المدرسة **ويمكن تفسير ذلك** باهتمام النظام التعليم في أمريكا بالحرية والجودة في نفس الوقت ويتابع المعلم هذه الجودة ومدى تحقيقها من خلال اطلاعه على عملية تقويم التلاميذ والمعلمين والعاملين بشكل مستمر ودوري.

8- مجال الاساليب الإشرافية:

تتشابه خبرات كل من دول المقارنة بقيام مدير المدرسة بمتابعة أعمال الهيئة التعليمية من خلال زيارتهم في صفوفهم وفصولهم الدراسية وحضور حصص دراسية والاطلاع ويعقد أيضاً اجتماعات دورية مع أعضاء الهيئة التعليمية، يقوم مدير المدرسة بدعم المعلم الجديد وتزويده بالمتطلبات اللازمة لأداء عمله وتقديم العون والمساعدة له، **ويفسر ذلك** إلى العوامل الثقافية للبلدان التي تؤمن بدور مدير المدرسة وقدرته على النهوض بالأعمال الموكلة إليه الإدارية والفنية.

وتختلف خبرة عمان في أن مدير المدرسة يشارك في إعداد البحوث والدراسات الميدانية وتوظيف نتائجها ويرجع الباحث ذلك إلى العوامل الاقتصادية في عمان وتشجيع التعليم، وفي أمريكا يعقد المدير ورش العمل، وتقع مسؤولية المدير هنا في تشجيع فترة المشاركة لهذه المحاضرات والاستماع إلى حديث المعلمين بخصوص الأفكار الجديدة **ويفسر ذلك** بالعوامل العوامل السياسية في أمريكا والنظام التعليمي اللامركزي والذي يمنح مديرو المدارس سلطات وصلاحيات إشرافية واسعة.

*****

الفصل الخامس : منهج الدراسة وإجراءاتها وأدواتها

تمهيد

أولاً- منهج الدراسة

ثانياً- مجتمع الدراسة

ثالثاً- عينة الدراسة

رابعاً- أداة الدراسة

خامساً- إجراءات الدراسة

سادساً- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

سابعاً- الصعوبات التي واجهت الباحث

الفصل الخامس

منهج الدراسة وإجراءاتها وأدواتها

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي المنهج المعتمد في الدّراسة، الذي يتناسب مع المعطيات المتوافرة، كما يقدّم تعريفاً بمجتمع الدّراسة وعينته، والأداة المستخدمة فيه، والدراسة السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق والثبات)، وإجراءات تطبيق الدراسة، والصعوبات التي واجهت الباحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

أولاً – منهج الدّراسة:

تقتضي طبيعة الدراسة الاعتماد على المنهجَ الوصفي التحليلي والمنهج المقارن، ويعد المنهج الوصفي التحليلي من أفضل المناهج التي تتناسب وطبيعة الدراسة، إذ يقوم على وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها في بيئة معينة، وتهتم بدراسة آراء فئة معينة في قضية محددة، ومن ثمّ تحليلها، ويستفاد منها على نحوٍ أساس في دراسات تربوية لها علاقةٌ بالمجال التعليمي عن طريق استبيان أو مقابلة أو ملاحظة (الضامن، 2007، 134). والمنهج المقارن الذي يهتم بوصف واقع الإشراف التربوي في دول معينة.

ثانياً – مجتمع الدّراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق والبالغ عددهم (4208) معلماً ومعلمةً و(265) مديراً ومديرةً في العام الدراسي 2016/2015م (مديرية التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بدمشق).

ثالثاً – عيّنة الدّراسة:

تكونت عينة الدراسة من (530) مديرٍ ومعلمٍ، حيث ضمت العينة (480) معلمٍ ومعلمةٍ من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، وبلغت نسبة عينة المعلمين إلى المجتمع الأصلي بحدود (**11%**)، كما ضمت عينة الدّراسة (50) مديراً ومديرةً وبلغت نسبة عينة المديرين إلى المجتمع الأصلي للمديرين (**19%**)، وتم اختيار أفراد العينة من مديرين ومعلمين باستخدام العينة العشوائية البسيطة، وهي "العينة التي يكون فيها لكل عنصر من عناصر مجتمع الدّراسة فرصة متكافئة مع بقية عناصر المجتمع للظهور في العينة" (الصيرفي، 2001، 191).

ومن مبررات استخدام العينة العشوائية البسيطة في الدّراسة الحالية ما يأتي:

- يعد مجتمع الدّراسة الحالي من النوع المحدد، إذ استطاع الباحث حصر جميع عناصره.
- تعد العينة العشوائية البسيطة من العينات الملائمة التي يمكن من خلالها تعميم نتائج الدّراسة الحالية على جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة.

- يعد جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة الحالية تقريباً من النوع المتجانس أو المتشابه في الظروف كافة سواء الزمانية أم المكانية.
- ينتشر المجتمع الأصلي للدراسة الحالية على مساحة جغرافية صغيرة وهي مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق.

- **خطوات اختيار عينة الدّراسة الحالية:**

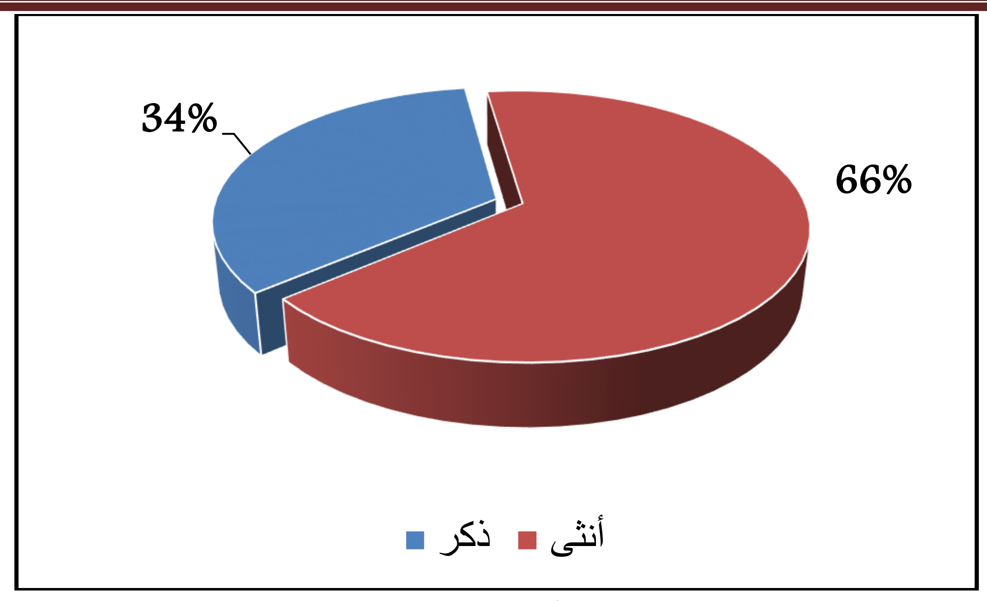
مر الباحث بعدة خطوات أثناء سحب العينة بشكلها النهائي وهذه الخطوات هي:

- تحديد المجتمع الأصلي للدراسة وحجمه، وهم معلمو ومدراء مرحلة التعليم الأساسي في محافظة دمشق عن طريق مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية والبالغ عددهم (4208) معلماً ومعلمة، و(265) مديراً ومديرة للعام الدراسي (2015/ 2016)،
- حدد نسبة (11%) للمعلمين و(19%) للمدراء من المجتمع الأصلي لسحب عينة عشوائية بسيطة.
- تقسيم مجتمع البحث إلى (5) مناطق تعليمية، تمثلها (32) مدرسة من مدارس التعليم الأساسي الرسمية في محافظة دمشق، وتم اختيار هذه المدارس بصورة عشوائية.
- سحبت عينة عشوائية بلغت (15) معلماً ومعلمة تقريباً من كل مدرسة، وسحبت عينة المدراء من (50) مدرسة. وبذلك تكونت عينة الدراسة من (480) معلمٍ ومعلمةٍ، و(50) مديرٍ ومديرةٍ من مدارس التعليم الأساسي الرسمية.

والجداول الآتية تبين توزع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات البحث المدروسة.

جدول (1) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

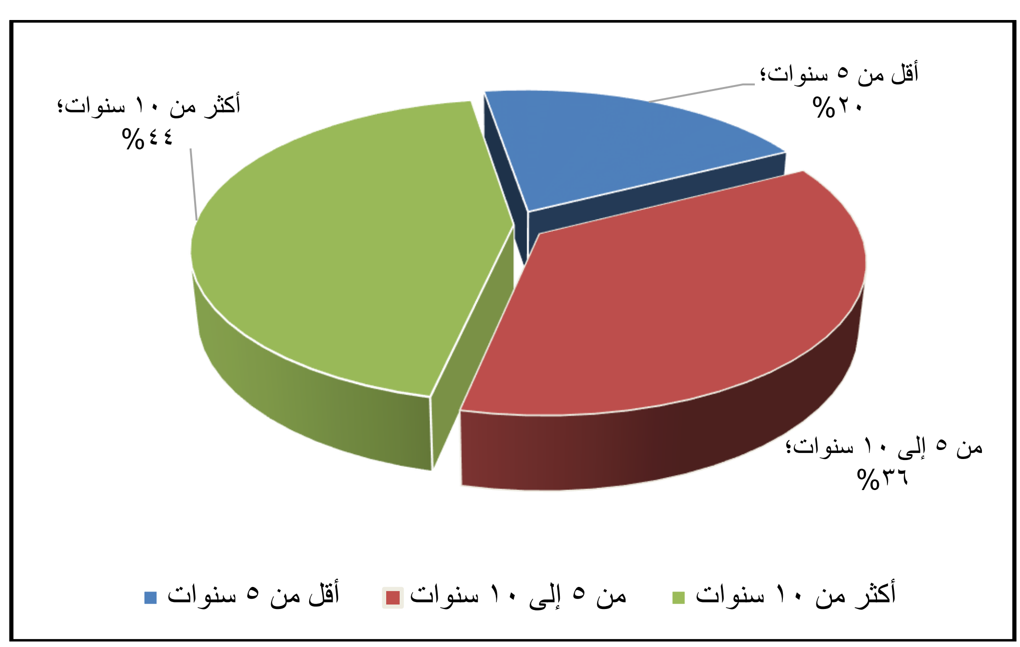
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
الجنس	ذكر	17	%34
	أنثى	33	%66
	المجموع	50	%100



الشكل (4) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

جدول (2) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة

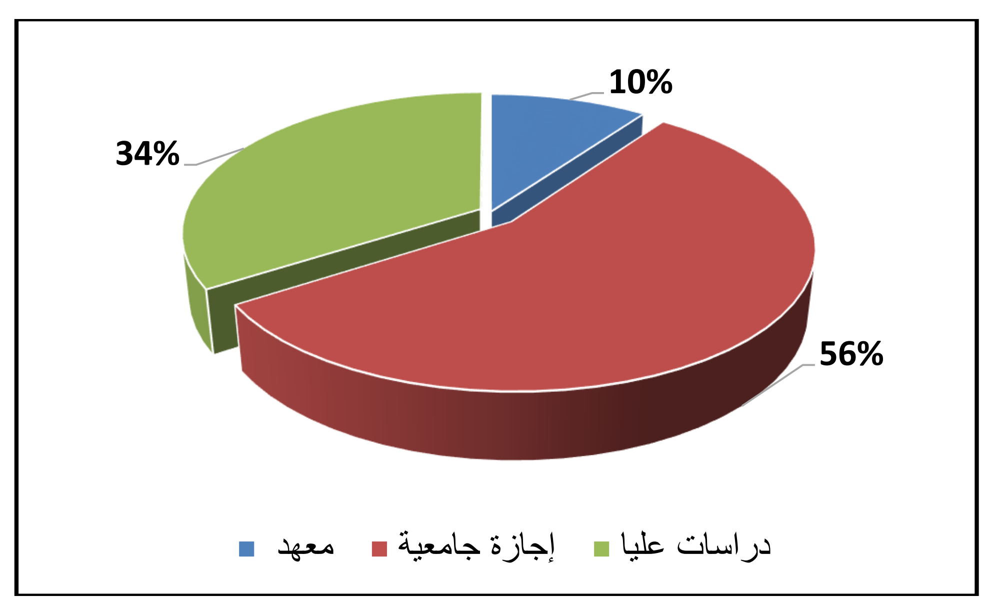
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	10	%20
	من 5 إلى 10 سنوات	18	%36
	أكثر من 10 سنوات	22	%44
	المجموع	50	%100



الشكل (5) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

جدول (3) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي والتربوي

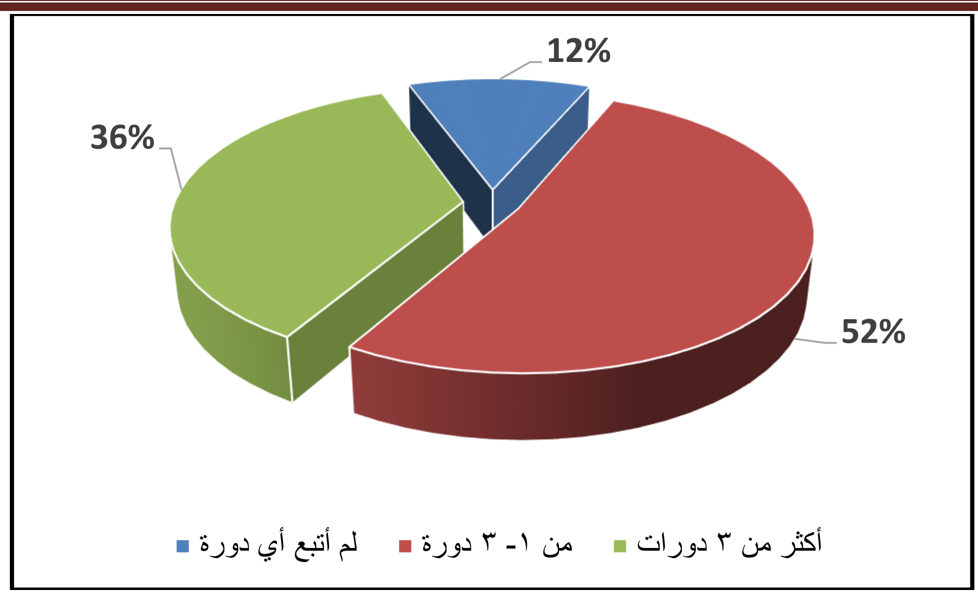
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
المؤهل العلمي والتربوي	معهد	5	%10
	إجازة جامعية	28	%56
	دراسات عليا	17	%34
	المجموع	50	%100



الشكل (6) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي

جدول (4) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدورات التدريبية

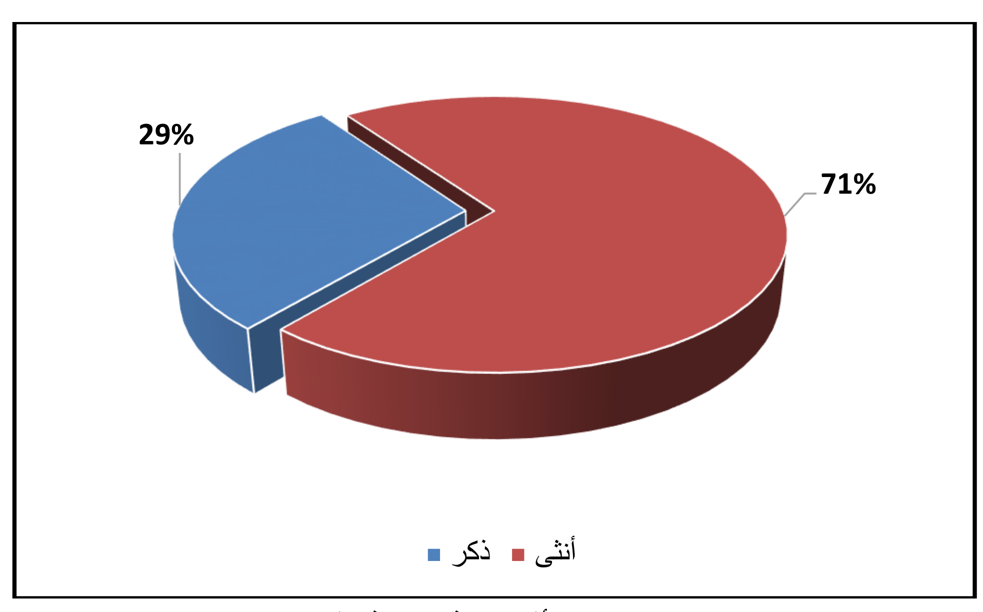
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
الدورات التدريبية	لم أتبع أي دورة	6	%12
	من 1– 3 دورة	26	%52
	أكثر من 3 دورات	18	%36
	المجموع	50	%100



الشكل (7) توزع المدراء أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية

جدول (5) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

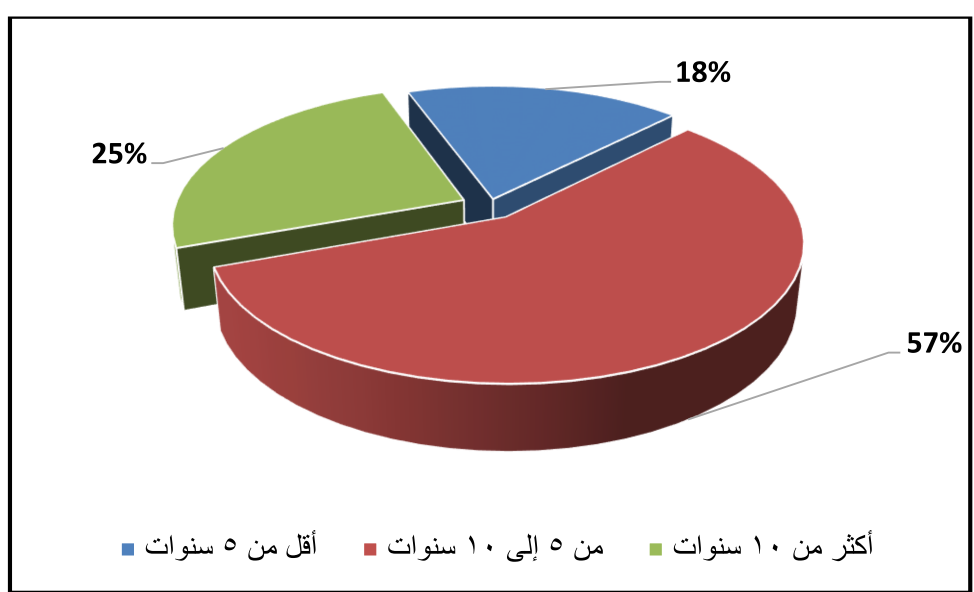
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
الجنس	ذكر	139	%29
	أنثى	341	%71
	المجموع	480	%100



الشكل (8) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

جدول (6) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة

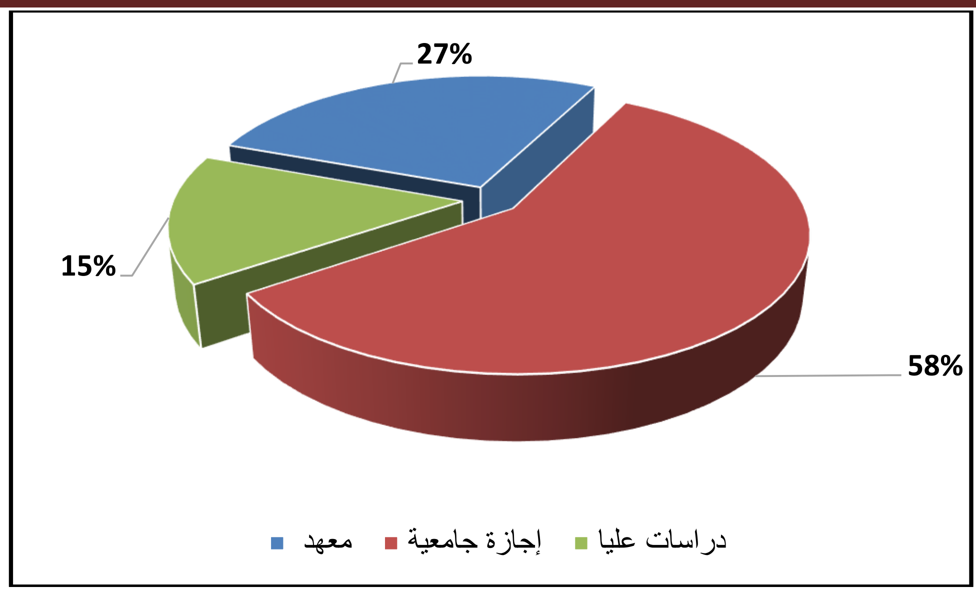
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	88	%18
	من 5 إلى 10 سنوات	271	%57
	أكثر من 10 سنوات	121	%25
	المجموع	480	%100



الشكل (9) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

جدول (7) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي والتربوي

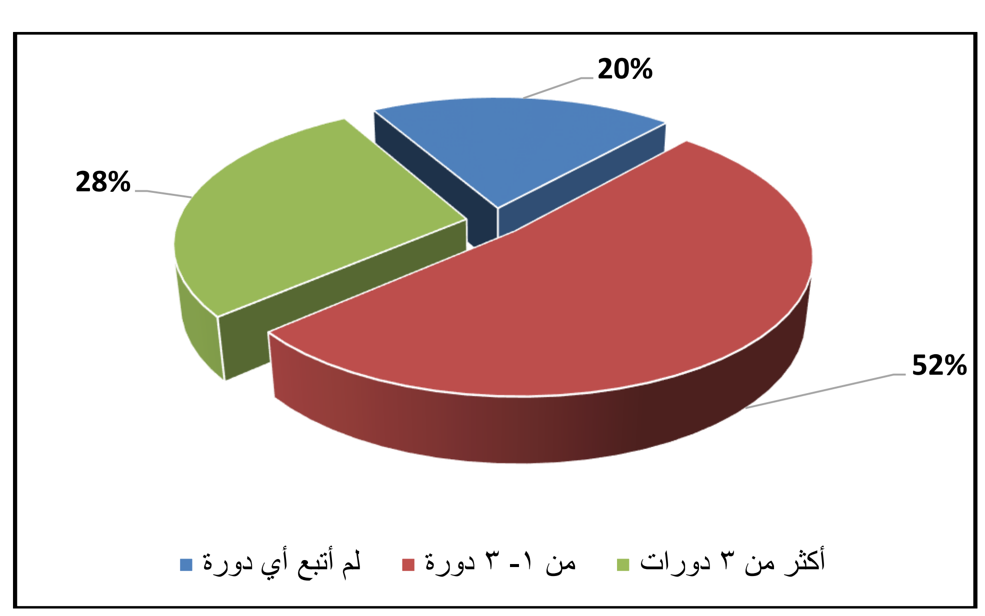
المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
المؤهل العلمي والتربوي	معهد	127	%27
	إجازة جامعية	280	%58
	دراسات عليا	73	%15
	المجموع	480	%100



الشكل (10) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي

جدول (8) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدورات التدريبية

المتغير		العدد	نسبة كل فئة إلى عينة الدراسة
الدورات التدريبية	لم أتبع أي دورة	98	%20
	من 1– 3 دورة	249	%52
	أكثر من 3 دورات	133	%28
	المجموع	480	%100



الشكل (11) توزع المعلمين أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية

رابعاً- أداة الدراسة:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من فرضياتها، حيث أن الاستبانة تساعد في الحصول على المعلومات من المفحوصين أنفسهم، وتتيح للأفراد التعبير عن رأيهم في موضوع الدراسة.

مراحل إعداد الاستبانة:

قام الباحث بإعداد استبانة الإشراف التربوي وذلك بإتباع الخطوات العلمية المتبعة في بناء المقاييس النفسية:

1- تحديد الهدف من الاستبانة:

تمثل الهدف من الاستبانة بما يأتي: التعرف إلى رأي المدراء والمعلمين في مدارس التعليم الأساسي حول الإشراف التربوي.

2- الرجوع إلى الأدبيات والدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة:

لصياغة بنود الاستبانة تم الاعتماد على مصدرين وهما:

أ- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة: حيث استفاد الباحث من كتابات الباحثين والمتخصصين وبعض المقاييس الخاصة بالإشراف التربوي

ب- بناء الفقرات: بالاعتماد على الإطار النظري الخاص بالبحث وخبرات بعض الدول في الإشراف التربوي لمدير المدرسة، وعلى الأبعاد التي تم حصرها فيه ومن خلال مراجعة الأدبيات السابقة، تم بناء الصورة الأولية للاستبانة وذلك بوضع (101) بنداً وتمثل هذه العبارات الأبعاد المختلفة للإشراف التربوي التي اعتمدها الباحث في تعريفه الإجرائي.

ومن خلال تحليل نتائج الدراسات والرجوع إلى الإطار النظري، أصبح من الممكن تحديد مكونات الاستبانة وشكلها وصياغة عباراتها وطريقة الإجابة عليها، وبعد ذلك انتقل الباحث إلى الخطوة التالية والتي تمثلت في بناء الاستبانة.

3- صياغة فقرات الاستبانة:

تم بناء الاستبانة في شكلها الأولي والتي تحتوي على:

- التعريف بهدف الاستبانة، والمطوب من المدير والمعلم القيام به.
- البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة والتي تشمل (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).
- بلغ عدد بنود الاستبانة في شكلها الأولي (101) بنداً
- بلغ عدد بنود الاستبانة في شكلها النهائي (88) بنداً موزعة ضمن تسعة أبعاد وهي:

البعد الأول- التخطيط للتدريس

البعد الثاني- المنهاج الدراسي

البعد الثالث– طرائق التدريس

البعد الرابع– الإدارة الصفية

البعد الخامس– التنمية المهنية للمعلمين

البعد السادس– الإدارة المدرسية.

البعد السابع– التقويم

البعد الثامن– الأساليب الإشرافية

البعد التاسع– متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مدير المدرسة

والجدول الآتي يوضح أبعاد الاستبانة، أرقام البنود لكل بعد، وعددها.

جدول (9) أبعاد استبانة الإشراف التربوي وأرقام بنود كل بعد وعددها

أبعاد استبانة الإشراف التربوي	أرقام البنود لكل بعد	العدد
البعد الأول: التخطيط للتدريس	11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	11
البعد الثاني: المنهاج الدراسي	22-21-20-19-18-17-16-15-14-13-12	11
البعد الثالث: طرائق التدريس	30-29-28-27-26-25-24-23	8
البعد الرابع: الإدارة الصفية	37-36-35-34-33-32-31	7
البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين	-48-47-46-45-44-43-42-41-40-39-38 50-49	13
البعد السادس: الإدارة المدرسية	60-59-58-57-56-55-54-53-52-51	10
البعد السابع: التقويم	71-70-69-68-67-66-65-64-63-62-61	11
البعد الثامن: الأساليب الإشرافية	79-78-77-76-75-74-73-72	8
البعد التاسع:	88-87-86-85-84-83-82-81-80	9
مجموع بنود الاستبانة ككل		88

4- صياغة تعليمات الاستبانة:

تم صياغة تعليمات الاستبانة بغرض تعريف أفراد عينة الدراسة من مدراء ومعلمين بالهدف من الاستبانة، وكيفية الإجابة عنها، والتأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة، وكذلك تم التأكيد على أن البيانات ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وتمت مراعاة أن تكون البنود واضحة ومفهومة وملائمة لمستوى أفراد عينة الدراسة.

5- تصحيح الاستبانة:

تكونت الاستبانة من (88) بندٍ، وهي مؤلفة من تسعة أبعاد. وتم تدريج بنود الاستبانة اعتماداً على مقياس ليكرت الخماسي وفق البدائل الآتية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وأعطيت هذه البدائل الدرجات الآتية وبالترتيب (5، 4، 3، 2، 1). وتتم الإجابة عن الاستبانة باختيار بديل واحد من

البدائل الخمسة لكل بند، وتراوحت الدرجة الكلية للاستبانة بين (88- 440)، وبذلك تكون أدنى درجة يحصل عليها المفحوص (سواءً المدير أو المعلم) عند إجابته على جميع بنود الاستبانة (88) وأعلى درجة يحصل عليها المفحوص عند إجابته على جميع بنود الاستبانة (440).

والجدول الآتي يبين كيفية الإجابة على بنود الاستبانة.

جدول (10) أوزان الإجابات على بنود الاستبانة

درجة المقياس	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
القيم الرقمية للبنود	5	4	3	2	1

6- الدراسة السيكومترية للاستبانة والتحقق من خصائصها (الصدق والثبات):

- **صدق الاستبانة:** تم التحقق من صدق الاستبانة وفق طريقتين هما صدق المحتوى والصدق البنيوي (صدق الاتساق الداخلي).

أ- **صدق المحكمين (صدق المحتوى):** تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في كلية التربية بجامعة دمشق (الملحق 1) وذلك للتحقق من صدق مضمون بنود الاستبانة، واقترح بعض السادة المحكمين تغيير بعض البنود من البعد الذي وضعه الباحث إلى بعد آخر تنتمي إليه بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض البنود لسهولة الفهم والتوضيح. والجدول الآتي يبين بعض البنود التي تم تعديلها من قبل السادة المحكمين:

الجدول (11) بعض البنود التي تم تعديلها لاستبانة الإشراف التربوي من قبل السادة المحكمين

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
يزود المعلمين بالأساليب التي تساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين	يرشد المعلمين إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين
يوجه المعلمين إلى الكشف عن المشكلات التي تعترض تنفيذ المنهج	يساعد المعلمين إلى الكشف عن المشكلات التي تعترض تنفيذ المنهج
يوجه المدرسين إلى ضرورة اتباع الدورات التدريبية التي تجريها الوزارة	يشجع مدير المدرسة المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية
يوجه إلى مشاركة أولياء الأمور في الاجتماعات بالمدرسة	يشجع الأهل على حضور مجلس الآباء والمعلمين

وبالنتيجة أشار جميع المحكمين إلى أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه وبالتالي أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مؤلف من 88 بندٍ (الملحق 2 والملحق 3) موزعة على تسعة أبعاد بحيث يتكون كل بعد من بنود متعددة وضعت لقياسه.

- **الدراسة الاستطلاعية لاستبانة الإشراف التربوي:** قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية وكان الهدف منها:

1- التأكد من وضوح تعليمات الاستبانة وبنودها وسهولة فهمها من قبل المفحوصين.

2- تحديد المدة الزمنية التي يستغرقها تطبيق هذه الأداة.

3- التأكد من سلامة البنود.

4- الوقوف عند أهم الصعوبات التي يمكن أن تنشأ أثناء التطبيق الأساسي ومحاولة تلافيها.

- **العينة الاستطلاعية:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لبنود استبانة الإشراف التربوي وأبعادها الفرعية، وإيجاد معاملات الثبات، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (40) من المعلمين والمديرين تم اختيارهم من قبل الباحث بطريقة عشوائية بسيطة وهم من خارج عينة الدراسة الأساسية.

ب- **الصدق البنيوي:** جرى التأكد من صدق البناء الخاص بالاستبانة من خلال دراسة الاتساق الداخلي للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك من خلال:

* إيجاد معاملات الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد استبانة الإشراف التربوي مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة كما هو موضح في الجدول (12).

الجدول (12) يبين معاملات ارتباط درجات كل بعد لاستبانة الإشراف التربوي مع الأبعاد ومع الدرجة الكلية للاستبانة

البعد والدرجة الكلية	المنهاج الدراسي	طرائق التدريس	الإدارة الصفية	التنمية المهنية للمعلمين	الإدارة المدرسية	التقويم	الأساليب الإشرافية	متطلبات التطوير	الدرجة الكلية
التخطيط للتدريس	0,56**	0,27**	0,38**	0,39**	0,48**	0,47**	0,64**	0,80**	0,39**
المنهاج الدراسي	1	0,50**	0,53**	0,51**	0,53**	0,63**	0,79**	0,53**	0,62**
طرائق التدريس		1	0,51**	0,63**	0,45**	0,69**	0,75**	0,51**	0,19**
الإدارة الصفية			1	0,60**	0,25**	0,44**	0,78**	0,55**	0,50**
التنمية المهنية للمعلمين				1	0,35**	0,67**	0,80**	0,24**	0,58**
الإدارة المدرسية					1	0,59**	0,61**	0,51**	0,71**
التقويم						1	0,47**	0,65**	0,23**
الأساليب الإشرافية							1	0,28**	0,72**
متطلبات التطوير								1	0,40**

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (12) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية في استبانة الإشراف التربوي دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0,01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي للاستبانة.

* إيجاد معاملات الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين كل بند من استبانة الإشراف التربوي والبعد الذي تنتمي إليه، كما في الجدول (13):

الجدول (13) يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بند من استبانة الإشراف التربوي مع البعد الذي تنتمي إليه

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
التخطيط للتدريس		13	**0.68	26	**0.83	التنمية المهنية للمعلمين		الإدارة المدرسية		63	**0.43	76	**0.27
1	**0.62	14	**0.81	27	**0.71	38	**0.13	51	**0.21	64	**0.15	77	0.38**
2	**0.60	15	**0.51	28	**0.61	39	**0.54	52	**0.66	65	**0.68	78	**0.71
3	**0.87	16	**0.62	29	**0.44	40	**0.72	53	**0.34	66	**0.32	79	**0.81
4	**0.81	17	**0.60	30	**0.81	41	**0.57	54	**0.61	67	**0.88	متطلبات التطوير	
5	**0.65	18	**0.87	الإدارة الصفية		42	**0.31	55	**0.17	68	**0.51	80	**0.54
6	**0.77	19	**0.81	31	**0.57	43	**0.64	56	**0.82	69	**0.16	81	**0.51
7	**0.67	20	**0.65	32	**0.79	44	**0.19	57	**0.51	70	**0.21	82	**0.55
8	**0.73	21	**0.64	33	**0.26	45	**0.42	58	**0.64	71	**0.72	83	**0.22
9	**0.64	22	**0.68	34	**0.37	46	**0.44	59	**0.28	الأساليب الإشرافية		84	**0.59
10	**0.68	طرائق التدريس		35	**0.61	47	**0.65	60	**0.61	72	**0.18	85	**0.74
11	**0.81	23	**0.84	36	**0.88	48	**0.50	التقويم		73	**0.74	86	**0.55
المنهاج الدراسي		24	**0.69	37	**0.45	49	**0.67	61	**0.62	74	**0.33	87	**0.49
12	**0.64	25	**0.65			50	**0.25	62	**0.55	75	**0.48	88	**0.51

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يتضح من الجدول (13) أن معاملات الارتباط لكل بند من البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يدل على أن بنود الاستبانة صادقة ومرتبطة مع البعد (أداة الدراسة) الأمر الذي يبين صدق الاستبانة وصلاحيتها للاستخدام للدراسة الحالية.

* إيجاد معاملات الارتباط بين كل بند من استبانة الإشراف التربوي والدرجة الكلية للاستبانة ككل، كما في الجدول (14).

الجدول (14) يبين معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة الإشراف التربوي والدرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	**0.41	19	**0.67	37	**0.61	55	**0.60	73	**0.41
2	**0.57	20	**0.25	38	**0.69	56	**0.75	74	**0.64
3	**0.31	21	**0.54	39	**0.81	57	**0.27	75	**0.77
4	**0.64	22	**0.35	40	**0.24	58	**0.23	76	**0.65
5	**0.19	23	**0.52	41	**0.90	59	**0.51	77	**0.21
6	**0.35	24	**0.19	42	**0.67	60	**0.45	78	**0.37

7	**0.44	25	**0.68	43	**0.57	61	**0.61	79	**0.42
8	**0.65	26	**0.43	44	**0.19	62	**0.74	80	**0.60
9	**0.50	27	**0.24	45	**0.81	63	**0.68	81	**0.25
10	**0.36	28	**0.84	46	**0.38	64	**0.51	82	**0.74
11	**0.18	29	**0.85	47	**0.48	65	**0.45	83	**0.77
12	**0.64	30	**0.17	48	**0.52	66	**0.18	84	**0.64
13	**0.85	31	**0.66	49	**0.57	67	**0.45	85	**0.38
14	**0.19	32	**0.81	50	**0.75	68	**0.47	86	**0.74
15	**0.41	33	**0.62	51	**0.26	69	**0.23	87	**0.25
16	**0.83	34	**0.19	52	**0.57	70	**0.71	88	**0.54
17	**0.65	35	**0.33	53	**0.29	71	**0.55		
18	**0.34	36	**0.52	54	**0.19	72	**0.30		

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط البنود مع الدرجة الكلية في استبانة الإشراف التربوي دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0,01) مما يشير إلى التجانس الداخلي للاستبانة.

- **ثبات الاستبانة:** اعتمد الباحث في دراسته لثبات استبانة الإشراف التربوي على عدة طرائق وذلك للتأكد من أن الاستبانة تتصف بمستوى ثبات موثوق به، ومن هذه الطرائق:

أ- **الثبات بالإعادة:** قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة الإعادة، على العينة الاستطلاعية نفسها المؤلفة من (40) مدير ومعلم، وهي غير العينة الأساسية للدراسة، ثم أعيد تطبيق الاستبانة للمرة الثانية على العينة نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وجرى استخراج معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين التطبيق الأول والثاني وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.86) وهو معامل ارتباط مرتفع.

ب- **ثبات التجزئة النصفية:** قام الباحث بحساب الثبات بالتجزئة النصفية لاستبانة الإشراف التربوي للدرجة الكلية للاستبانة وأبعادها الفرعية، وبلغت قيمة معامل الثبات بالتجزئة النصفية (0.87) وهو معامل ثبات مرتفع.

ج- **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل الاتساق الداخلي لاستبانة الإشراف التربوي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وبلغت (0.89) وهو معامل ثبات مرتفع، والجدول (15) يُبين نتائج معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة الإشراف التربوي.

الجدول(15) يبين نتائج معاملات الثبات بالإعادة ومعامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ وثبات التجزئة النصفية لاستبانة الإشراف التربوي

أبعاد الاستبانة	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
التخطيط للتدريس	0,81**	0,82	0,84

المنهاج الدراسي	0,79**	0,83	0,86
طرائق التدريس	0,80**	0,81	0,82
الإدارة الصفية	0,78**	0,80	0,83
التنمية المهنية للمعلمين	0,75**	0,77	0,79
الإدارة المدرسية	0,76**	0,78	0,83
التقويم	0,77**	0,78	0,80
الأساليب الإشرافية	0,82**	0,83	0,85
متطلبات التطوير	0,80**	0,83	0,84
الدرجة الكلية للاستبانة	0,86**	0,87	0,89

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يتضح من الجدول (15) أن معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية لاستبانة الإشراف التربوي بلغ (0,86) وهو معامل ثبات مرتفع لأداة الدراسة، ويتبين أيضاً أن معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة (0,87) وهو معامل ثبات مرتفع. كما يتضح أيضاً أن معامل ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لاستبانة الإشراف التربوي بلغ (0,89) وهي معامل ثبات مرتفع وملائم لأغراض الدراسة.

يتضح مّما سبق أن استبانة الإشراف التربوي تتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

خامساً- إجراءات الدراسة:

اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- تحديد الإطار النظري للدراسة، الذي يبدأ بالتعريف بالإشراف التربوي وأهميته وأهدافه وأساليبه، والتعريف بمدير المدرسة ومهامه وأدواره الإشرافية.
- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع المحلية والعربية والأجنبية.
- تعرف الواقع الحالي لعمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة.
- تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية وذلك بعد عرضها على المحكمين والتحقق من صدق محتواها.
- التحقق من الخصائص السيكومترية للاستبانة.
- توزيع الأداة على عينة الدراسة.
- تفريغ البيانات بالمعالجة الإحصائية.
- عرض النتائج وتفسيرها.

- الخروج بالأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

سادساً- الأساليب الإحصائيّة المستخدمة في الدراسة:

اعتمد الباحث في الدراسة السيكومترية لأداة الدراسة وفي تحليل نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها على البرنامج الحاسوبي (SPSS)، حيث استخدم الباحث ما يأتي:

- لحساب صدق أداة الدراسة تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson).
- لحساب ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب ثبات الإعادة، ومعادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة، ومعامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان- براون.
- للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الرتبي.
- للإجابة عن فرضيات الدراسة استخدم الباحث اختبار ت- ستيودنت (T-test) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق بين متغيرات الدراسة.

سابعاً- الصعوبات التي واجهت الباحث:

واجه الباحث العديد من الصعوبات أثناء تطبيق الدراسة وكان أبرزها:

1- صعوبة الحصول على بعض المراجع والبيانات الضرورية المتعلقة.

2- صعوبة تحكيم الاستبانة أداة الدراسة.

3- صعوبة تطبيق أداة الدراسة من قبل بعض أفراد العينة، إذ رفض بعضهم الإجابة عن الاستبانة، والبعض الآخر لم يكمل الإجابة عنها، إضافة إلى عدم ارجاع بعض أوراق الاستبانات مما اضطر الباحث إلى سحب أفراد آخرين لاستكمال النسبة المقررة للعينة.

4- صعوبة تطبيق الاستبانة نتيجة ضيق وقت الباحث كونه يعمل معلماً، ونتيجة لذلك استغرق الباحث وقتاً أطول في التطبيق.

*****

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

أولاً- عرض النتائج المرتبطة بأسئلة الدراسة ومناقشتها

ثانياً- عرض النتائج المرتبطة بفرضيات الدراسة ومناقشتها

- خلاصة نتائج الدّراسة
- مقترحات الدراسة

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها مع تحليلها وتفسيرها، ومقارنة النتائج الحالية مع نتائج الدراسات السابقة، مع وضع تصور مقترح في ضوء نتائج الدراسة وتجارب الدول.

أولاً- عرض النتائج المرتبطة بأسئلة الدراسة ومناقشتها:

لتحديد مستوى الإشراف التربوي أعطيت كل درجة من درجات الإشراف التربوي ومحاوره المتعددة في استبانة الرأي قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي وتم حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة 5-1=4
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى على أكبر قيمة في المقياس وهي 5

4÷5=0.8 وهي طول الفئة

- إضافة طول الفئة إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، فكانت الفئة الأولى من (1-1.79) ومن ثم إضافة (0.8) إلى الحد الأدنى من الفئة الأولى للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات كما هو مبين في الجدول (16) الذي يوضح ذلك:

جدول (16) يبين فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	التقدير في الأداة
5-4.2	دائماً
4.19-3.4	غالباً
3.39-2.6	أحياناً
2.59-1.8	نادراً
1.79-1	أبداً

ولتسهيل تفسير النتائج، فقد تم دمج الإجابتين (دائماً وغالباً) وكذلك دمج الإجابتين (نادراً وأبداً) وبذلك أصبح المعيار المستخدم للحكم على درجة الإشراف التربوي على النحو الآتي:

الجدول (17) يبين المعيار المعتمد للحكم على درجة الإشراف التربوي

فئات المتوسط	التقدير للتعليق
5-3.4	درجة مرتفعة
3.39-2.6	درجة متوسطة
2.59 فما دون	درجة منخفضة

وعدّ الباحث المتوسطات في الجدول (17) هي الحد الفاصل بين مستوى الاستجابات في أداة الدراسة، وذلك لمتوسط الاستجابة للبند أو البعد أو المجال ككل.

1- عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

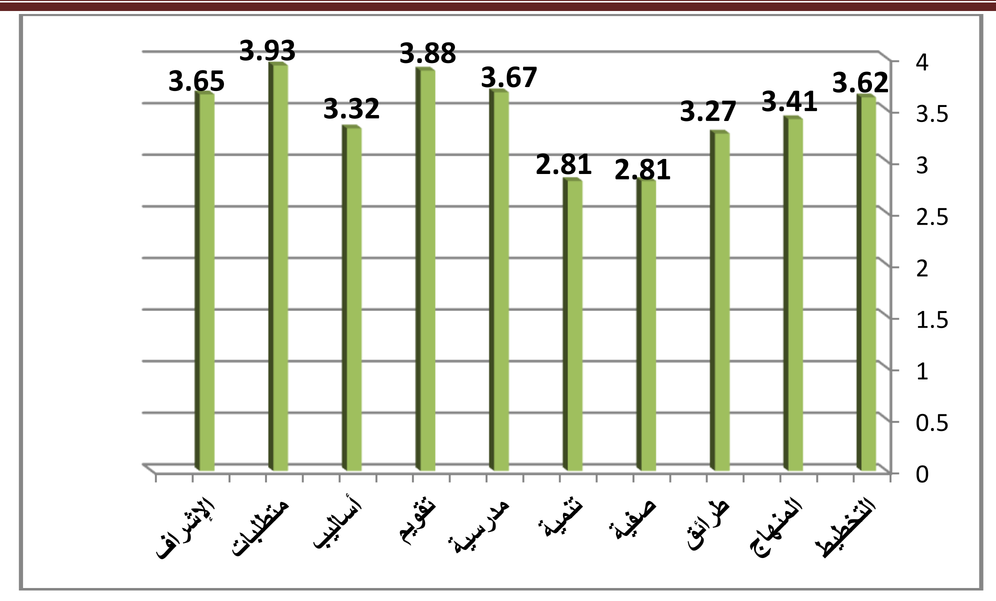
ما درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتبية لدرجات المديرين على استبانة الإشراف التربوي ومجالاتها المتعددة والدرجة الكلية، والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18) يبين درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى عينة المديرين

المجال	العينة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	الترتيب	درجة الإشراف التربوي
التخطيط للتدريس	50	11	39.84	8.137	3.62	4	مرتفع
المنهاج الدراسي	50	11	37.58	8.636	3.41	5	مرتفع
طرائق التدريس	50	8	26.16	6.501	3.27	7	متوسط
الإدارة الصفية	50	7	19.72	9.403	2.81	8	متوسط
التنمية المهنية للمعلمين	50	13	36.60	6.148	2.81	9	متوسط
الإدارة المدرسية	50	10	36.72	7.812	3.67	3	مرتفع
التقويم	50	11	42.76	8.689	3.88	2	مرتفع
الأساليب الإشرافية	50	8	26.60	2.755	3.32	6	متوسط
متطلبات التطوير	50	9	35.42	5.754	3.92	1	مرتفع
الدرجة الكلية	50	88	321.82	64.130	3.65		مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الرتبي لمتغير الإشراف التربوي بشكل عام (3.65) وتقع هذه القيمة في درجة المرتفع، أي أن درجة الإشراف التربوي لدى عينة المديرين مرتفعة، أما بالنسبة لمحاور الإشراف التربوي فقد حصلت على درجة مرتفع المحاور الآتية (التخطيط للتدريس، المنهاج الدراسي، الإدارة المدرسية، التقويم، متطلبات التطوير) وذلك بمتوسط رتبي بلغ على التوالي (3.62، 3.41، 3.67، 3.88، 3.92) بينما حصلت محاور الإشراف التربوي المتبقية وهي (طرائق التدريس، الإدارة الصفية، التنمية المهنية للمعلمين، الأساليب الإشرافية) على درجة متوسط حيث بلغ المتوسط الرتبي على التوالي (3.27، 2.81، 2.81، 3.32) كما هو موضّح بالشكل الآتي:



الشكل (12) يوضح درجة الإشراف التربوي ومحاوره المتعددة لدى عينة المديرين

ويعزو الباحث ما يأتي:

- حصل مجال **متطلبات التطوير** على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع إلى وعي مدير المدرسة لأهمية الإشراف التربوي في المدرسة وضرورة تطويره ودعمه بكل ما يحتاجه من وسائل وأدوات ومتطلبات تساهم في دعم العملية الإشرافية للمدير داخل المدرسة.
- جاء في المرتبة الثانية **مجال التقويم** ويعزو الباحث النتيجة إلى أنه الاهتمام بالاختبارات وبنائها يحظى بأهمية في العملية التعليمية، ويعد مدير المدرسة أن اطلاعه على كل ما يتعلق بالتقويم كالاختبارات والعلامات جزء من مهمته الإشرافية ومتابعة وتركيز مدير المدرسة على الامتحانات المدرسية المرحلية والنهائية واطلاعه على نماذج التقويم بشكل دوري ووضع جدول للتقويم في مواعيد محددة وإخبار المعلمين بموعد الاختبارات والاطلاع على نماذج التقويم للتأكد من صياغتها ومناسبتها لمستوى التلاميذ.
- جاء في المرتبة الثالثة **مجال الإدارة المدرسية** ويعزو الباحث النتيجة إلى اهتمام مدير المدرسة بخلق علاقات انسانية داخل المدرسة بين المعلمين ومع المجتمع المحلي وعقد اجتماعات دورية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي للمدرسة بهدف ترسيخ أواصر التعاون بينهما ولإدراك مدير المدرسة لأهمية العلاقة الجيدة والطيبة مع المعلمين وأولياء الأمور لتحقيق التعاون المشترك ودور المجتمع المحلي في علاج بعض المشاكل الخاصة بأبنائهم.
- جاء في المرتبة الرابعة **مجال التخطيط للتدريس** ويعزو الباحث النتيجة إلى اعتبار إكساب مهارة التخطيط للمعلمين في سلم أولويات مدير المدرسة وجزء مهم في الخطة الإشرافية لكل مدير ومعرفة المدير بأن التخطيط الجيد لوقت الحصة يساعد على تحقيق أعلى معدل للإنتاجية في أقل وقت وبأقل

جهد واهتمام مدير المدرسة بالتخطيط الدراسي بكافة مستوياته اليومية والفصلية وتوليد قناعات لدى المعلمين بأهمية التخطيط وبالتالي تشجيع المعلمين على بناء خططهم بشكل سليم وتنفيذها.

- جاء في المرتبة الخامسة **مجال المنهاج الدراسي** ويعزو الباحث النتيجة إلى اهتمام مدير المدرسة بالمنهاج وتنفيذه على الرغم من كثرة الأعمال الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة وقلة الوقت لممارسة الأعمال الإشرافية المتعلقة بالمنهاج ومتابعة مديري المدرسة للتطورات المستجدة للمنهاج وتذليل العقوبات التي تعترض تنفيذ المنهاج.
- جاء في المرتبة السادسة **مجال الأساليب الإشرافية** ويعزو الباحث النتيجة إلى متابعة المديرين لعمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية التي يقومون بها ومشاهدة المعلمين في صفوفهم خلال تنفيذهم للدروس بالإضافة إلى عقد الندوات والاجتماعات.
- وجاء في المرتبة السابعة **مجال طرائق التدريس** ويعزو الباحث النتيجة لقلة خبرة مدير المدرسة بالطرائق الخاصة بالتدريس نتيجة ضعف في تأهيله تربوياً.
- جاء في المرتبة الثامنة **مجال الإدارة الصفيّة** ويعزو الباحث النتيجة إلى أن مديري المدارس يعتبرون إدارة الصف جانب إداري متروك لكل معلم داخل صفه يتابع تلاميذه بأسلوبه ومهارته وينمي فيهم الانضباط ويستمع لأرائهم ويحل مشاكلهم داخل غرفة الصف وبالتعاون مع المرشد الاجتماعي في المدرسة.
- جاء في المرتبة التاسعة **مجال التنمية المهنية للمعلمين** ويعزو الباحث النتيجة إلى قلة تشجيع مديري المدارس المعلمين على الالتحاق بالدورات التدريبية وبدورات الحاسب أو الالتحاق بالدراسات العليا إضافة إلى عدم لجوء مدير المدرسة على عقد دورة تدريبية داخل المدرسة لقلة خبرته في بعض الأمور المهنية التي تقع في خانة مهام المشرف التربوي.
- وكانت الدرجة الكلية لجميع مجالات الاستبانة مرتفعة إلى اهتمام ووعي مديري المدارس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالعمليات الإشرافية، لتحسين، وتجويد العملية التعليمية ويلاحظ الباحث وجود تقدير عالي من قبل المديرون لأنفسهم من خلال استجابات المديرين على أداة الدراسة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (علي، 2004) حيث كانت درجة ممارسة المديرين للقيادة التربوية مقبولة

2- عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

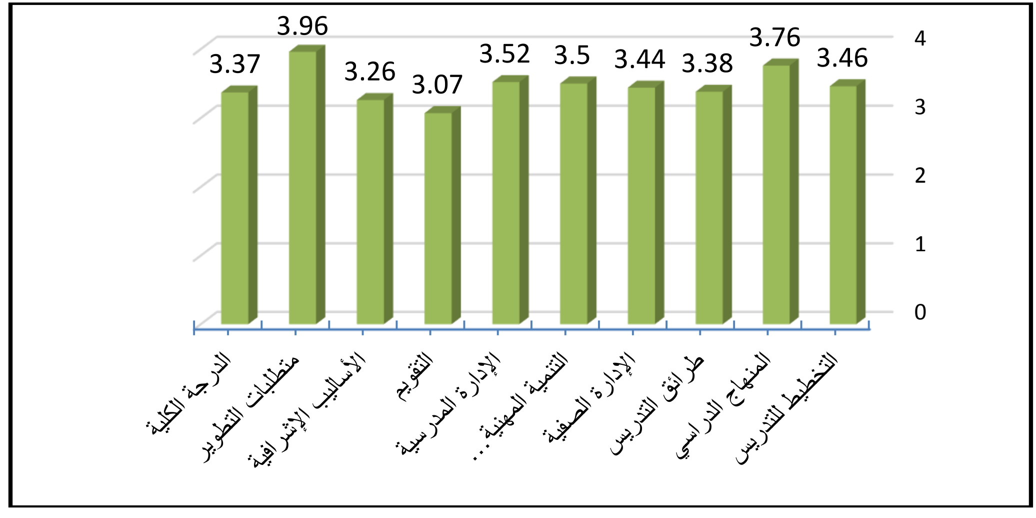
ما درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتبية لدرجات المعلمين على استبانة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة والدرجة الكلية، والجدول (19) يوضح ذلك:

الجدول (19) يبين درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى عينة المعلمين

المجال	العينة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	الترتيب	درجة الإشراف التربوي
التخطيط للتدريس	50	11	38.10	11.051	3.46	5	مرتفع
المنهاج الدراسي	50	11	41.40	10.028	3.76	2	مرتفع
طرائق التدريس	50	8	27.09	9.579	3.38	7	متوسط
الإدارة الصفية	50	7	24.10	8.973	3.44	6	مرتفع
التنمية المهنية للمعلمين	50	13	45.53	8.371	3.50	4	مرتفع
الإدارة المدرسية	50	10	35.25	9.057	3.52	3	مرتفع
التقويم	50	11	33.77	12.7	3.07	9	متوسط
الأساليب الإشرافية	50	8	26.10	8.763	3.26	8	متوسط
متطلبات التطوير	50	9	35.72	7.217	3.96	1	مرتفع
الدرجة الكلية	50	88	296.74	69.360	3.37		متوسط

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الرتبي لمتغير الإشراف التربوي بشكل عام (3.37) وتقع هذه القيمة في درجة المتوسط، أي أن درجة الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، أما بالنسبة لمحاور الإشراف التربوي فقد حصلت على درجة مرتفع المحاور الآتية (التخطيط للتدريس، المنهاج الدراسي، الإدارة الصفية، التنمية المهنية للمعلمين، الإدارة المدرسية، متطلبات التطوير) وذلك بمتوسط رتبي بلغ على التوالي (3.46، 3.76، 3.44، 3.50، 3.96) بينما حصلت محاور الإشراف التربوي المتبقية وهي (طرائق التدريس، التقويم، الأساليب الإشرافية) على درجة متوسط حيث بلغ المتوسط الرتبي على التوالي (3.38، 3.07، 3.26) كما هو موضّح بالشكل الآتي:



الشكل (13) يوضح درجة الإشراف التربوي ومحاوره المتعددة لدى عينة المعلمين

ويعزو الباحث كل مما يأتي:

- حصل مجال **متطلبات التطوير** على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع إلى وعي المعلمين لأهمية الإشراف التربوي في المدرسة وضرورة تطويره ودعمه بكل ما يحتاجه من وسائل وأدوات ومتطلبات تساهم في دعم العملية الإشرافية للمدير داخل المدرسة.
- جاء في المرتبة الثانية **مجال المنهاج** ويعزو الباحث النتيجة إلى اهتمام مديري المدارس بإثراء، وتطوير المنهاج بل يأتي التطوير كثمرة لجهد مشترك يساهم في تحقيقه المدير كمشرف تربوي مقيم بالتعاون مع المعلمين مما يؤدي إلى تعلم نوعي.
- جاء في المرتبة الثالثة **مجال التنمية المهنية للمعلمين** بتقدير مرتفع ويعزو الباحث النتيجة إلى اهتمام مديري المدارس بتطوير أداء معلميهم مهنياً، لما له أهمية كبرى على أداء الطالب، ومن ثم انعكاس ذلك على تحقيق الأهداف التعليمية التي تسعى إليها كل مدرسة تريد التميز بالإضافة إلى قناعة مديري المدارس بعدم قدرة المعلمين على تحقيق النمو المهني بمفردهم، وإنما من خلال العمل التشاركي، مما ينعكس أثره ايجابياً على المناخ المدرسي، والتحصيل الدراسي للتلاميذ.
- جاء في المرتبة الرابعة **مجال الإدارة الصفية** وبتقدير مرتفع أيضاً ويعزو الباحث النتيجة إلى متابعة مدير المدرسة للتلاميذ داخل صفوفهم من حيث الانضباط وسلوكهم ودرجاتهم ومستوى تقدمهم وتوجيه التلاميذ إلى المرشد النفسي والاجتماعي لمتابعة وضعه والاتصال بأولياء الأمور لمعالجة أسباب المشاكل وحرصاً على سير العملية التعليمية داخل الصفوف.
- جاء في المرتبة الخامسة **مجال الإدارة المدرسية** وبتقدير مرتفع أيضاً ويعزو الباحث النتيجة إلى اهتمام مديري المدارس بإقامة علاقات إنسانية طيبة مع كافة أفراد المجتمع المدرسي، يمتد لشمل أولياء أمور التلاميذ، لإعطاء سمعة حسنة عن مدارسهم، وتشجيع أولياء الأمور على الوقوف بجانب مدارسهم، لإنجاح العملية التعليمية فيها. وإلى حرص مديري المدارس على توطيد العلاقات بين المعلمين مما ينعكس على أداء التلاميذ، وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية، وتجويد وتحسين التعليم على نحو أفضل وإدراك مدير المدرسة لأهمية التواصل البّناء مع أولياء أمور التلاميذ، وهذا لا يتم إلا بإقامة علاقات طيبة مع أولياء الأمور، من خلال حسن استقبالهم بالمدرسة، والاستماع لآرائهم وشكاويهم بصدر رحب، وتقدير مجيئهم للمدرسة، وشكرهم على اهتمامهم بالعملية التعليمية بالمدرسة.
- جاء في المرتبة السادسة **مجال التخطيط للتدريس** وبتقدير مرتفع ويفسر الباحث النتيجة إلى زيادة اهتمام مدير المدرسة بتحسين أداء المعلمين في مهارات التخطيط بكافة مستوياتها والتي تشمل التوزيع الزمني للخطة الفصلية في بداية الفصل الدراسي وتوزيعها على جميع الصفوف من بداية الفصل الدراسي ويزود مدير المدرسة المعلمين بالكفايات اللازمة في مجال التحضير اليومي

للدروس مع متابعة هذا التحضير بشكل مستمر ويومي والتركيز على حسن صياغة الأهداف وتوزيع الوقت على الحصة الدراسية.

- جاء في المرتبة السابعة **مجال طرائق التدريس** وبتقدير متوسط ويفسر الباحث النتيجة إلى ضعف وقصور بعض مديري المدارس في هذا الجانب، وعدم امتلاكهم للمهارات اللازمة في كيفية استخدام طرائق تدريس متنوعة وحديثة ومواكبة للتطورات التكنولوجية وإلقاء المسؤولية على المشرف التربوي والاختصاصي.
- جاء في المرتبة الثامنة **مجال الأساليب الإشرافية** وبتقدير متوسط ويفسر الباحث النتيجة في عدم استخدام مدير المدرسة للأساليب الإشرافية المتنوعة واقتصاره أساليب محددة كالزيارة الصفية وعقد اجتماع مع المعلمين في أوقات معينة من السنة قبل بداية العام الدراسي وقبل كل امتحان ولعدم كفاية الوسائل والأدوات داخل المدرسة بما ينوع من الأساليب الإشرافية وقلة الإمكانيات المادية التي تحول دون إصدار نشرات أو مطويات تربوية تعالج جوانب القصور في المحتوي الدراسي و وكثرة الأعباء الملقاة على عاتقهم وضعف المهارات البحثية لديهم.و
- جاء في المرتبة التاسعة أخيراً **مجال التقويم** وبتقدير متوسط ويفسر الباحث النتيجة قلة الإمكانات التي تسمح ببناء الاختبارات وفق جدول المواصفات وكذلك عدم التمكن من أدوات التقويم الخاصة بذوي الحاجات الخاص.

3- عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

ما درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على محور الأساليب الإشرافية، والجدول (20) يوضح ذلك:

الجدول (20) يبين درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى عينة المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	76	يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية ووضع الحلول لها	3.88	0.982	**مرتفع**
2	72	يتابع مدير المدرسة عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة	3.18	1.004	**متوسط**
3	73	ينظم برنامجا لتبادل الزيارات التبادلية بين المعلمين	3.02	1.378	**متوسط**
4	79	يساعد المعلم على تنفيذ التعلم التعاوني أمام زملائه	2.92	1.027	**متوسط**
5	74	يزود المعلمين بالنشرات التربوية التي تساعد في نموهم المهني	2.82	1.101	**متوسط**

6	75	يزود المعلمين بالمواقع الالكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني	2.66	1.154	**متوسط**
7	77	ينظم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين	2.34	1.189	**منخفض**
8	78	يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية	2.24	0.797	**منخفض**
		المحور ككل	23.06	3.021	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسطة، ومن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من وجهة نظر المديرين تلك التي حصلت على تقدير مرتفع، وهو البند رقم (76) "يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية" وبمتوسط حسابي (قدره 3.88) بينما حصل على أقل الأساليب الإشرافية استخداماً أي تقدير منخفض البند رقم (77) "ينظم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين" وبمتوسط حسابي (قدره2.34) وكذلك البند (78) "يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية" وبمتوسط حسابي (قدره 2.24) بينما حصلت بقية الأساليب الإشرافية على تقدير متوسط.

ويعزو الباحث للبنود المرتفعة إلى أنه عقد الاجتماعات المدرسية تحظى بأهمية كبرى عند مديري المدارس، لتؤدي دورها في فعالية العمل المدرسي، ومناقشة الآراء وتبادل وجهات النظر من قبل المعلمين بكل حرية حول المشكلات، أو الأخطاء التي تواجههم، واتخاذ الإجراءات اللازمة لعدم تكرارها، و حرص مديري المدارس على توطيد العلاقات بين المعلمين مما ينعكس على أداء التلاميذ، وهذا بدوره يؤدي الى تحسين المخرجات التعليمية، وتجويد، وتحسين التعليم على نحو أفضل.

أما بالنسبة للبنود المنخفضة فيعزو الباحث النتيجة إلى ضعف مديري المدارس في كيفية إجراء البحوث واعتقاد أغلب مديري المدارس أن البحوث الإجرائية هي بحوث نظرية بعيدة عن الواقع، ولا تخدم العملية التعليمية, وعلم مدير المدرسة بضعف بعض المعلمين في إجراء البحوث الإجرائية، و ضعف كفاءتهم الأمر الذي أدي الى عدم تشجيعهم على إجرائها بالإضافة إلى ضيق وقت المعلمين وكثرة المهام الملقاة على عاتقهم وضعف المهارات البحثية لديهم، وعدم عقد ورش تربوية من قبل مدير المدرسة واقتصاره على الاجتماعات والندوات.

4- عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

ما درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على محور الأساليب الإشرافية، والجدول (21) يوضح ذلك:

الجدول (21) يبين درجة الأساليب الإشرافية لدى عينة المعلمين

الرتبة	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	72	يتابع مدير المدرسة عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة	3.86	1.277	**مرتفع**
2	76	يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية ووضع الحلول لها	3.57	1.248	**مرتفع**
3	79	يساعد المعلم على تنفيذ التعلم التعاوني أمام زملائه	3.21	1.301	**متوسط**
4	73	ينظم برنامجا لتبادل الزيارات التبادلية بين المعلمين	3.07	1.011	**متوسط**
5	77	ينظم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين	2.96	1.027	**متوسط**
6	74	يزود المعلمين بالنشرات التربوية التي تساعد في نموهم المهني	2.75	0.863	**متوسط**
7	75	يزود المعلمين بالمواقع الالكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني	2.52	1.291	**منخفض**
8	78	يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية	2.39	1.173	**منخفض**
		المحور ككل	24.33	2.972	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، وأن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من وجهة نظر المعلمين تلك التي حصلت على تقدير مرتفع، وهو البند رقم (72) "يتابع مدير المدرسة عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة" بمتوسط حسابي قدره (3.86) والبند رقم (76) "يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية" وبمتوسط حسابي قدره (3.57) بينما حصل على أقل الأساليب الإشرافية استخداماً أي تقدير منخفض البند رقم (75)"يزود المعلمين بالمواقع الالكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني" بمتوسط حسابي قدره (2.52) وكذلك البند (78) "يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية" وبمتوسط حسابي (قدره 2.39) بينما حصلت بقية الأساليب الإشرافية على تقدير متوسط .

ويعزو الباحث النتيجة للعبارات المرتفعة في اقتصار مديري المدارس على أسلوب الزيارات الصفية للمعلمين وعقد بعض الندوات لمناقشة بعض الأمور التربوية ومناقشة المشاكل ووضع الحلول لها.

أما بالنسبة للعبارات ذات النتيجة المنخفضة فتعزى إلى عدم تدريب المعلمين على كيفية إجراء البحوث التربوية، وضعف مدير المدرسة في هذا المجال، وعدم توافر الدعم والتسهيلات للمعلمين

لتشجيعهم على إجراء هذه النوع من البحوث الإجرائية، وعدم تزويد مديري المدارس للمعلمين ببعض المواقع والنشرات التي تنمي المعلمين مهنياً وتساعدهم في اكتساب الخبرات والمعلومات الضرورية.

5- عرض نتائج السؤال الخامس ومناقشتها:

ما أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على محور متطلبات تطوير الإشراف التربوي، والجدول (22) يوضح ذلك:

الجدول (22) يبين أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى عينة المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	81	تأهيل المدير في مجال الإدارة المدرسية قبل تكليفه بالعمل	4.40	0.756	**مرتفع**
2	85	منح مدير المدرسة الحرية في الإشراف التربوي ومرونته	4.28	1.070	**مرتفع**
3	88	تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري	4.14	0.881	**مرتفع**
4	80	عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في المراكز المتخصصة	4.00	0.969	**مرتفع**
5	87	منح مدير المدرسة الحق في تقييم المعلمين	3.96	1.324	**مرتفع**
6	86	التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية	3.80	1.143	**مرتفع**
7	83	توفير ما يلزم من مستلزمات مادية تساعد في تطوير العملية التعليمية	3.64	0.985	**مرتفع**
8	82	انتقاء مدير المدرسة وفقاً لمعايير واضحة ومحددة	3.62	1.292	**مرتفع**
9	84	تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية اللازمة	3.52	1.359	**مرتفع**

يتضح من الجدول السابق أن جميع متطلبات تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المديرين حصلت على تقدير مرتفع، وذلك على التوالي : البند (81) "تأهيل المدير في مجال الإدارة المدرسية قبل تكليفه بالعمل" بمتوسط حسابي بلغ (4.40) ثم البند (85) "منح مدير المدرسة الحرية في الإشراف التربوي ومرونته" بمتوسط حسابي بلغ (4.28) ثم البند (88) "تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري" بمتوسط حسابي (4.14) ثم البند (80) "عقد دورات تدريبية لمديري المدارس

في المراكز المتخصصة" بمتوسط حسابي بلغ (4.00) ثم البند (87) "منح مدير المدرسة الحق في تقييم المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (3.96) ثم البند (86) "التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية "بمتوسط حسابي بلغ (3.80) ثم البند (83) "توفير ما يلزم من مستلزمات مادية تساعد في تطوير العملية التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (3.64) ثم البند (82) "انتقاء مدير المدرسة وفقاً لمعايير واضحة ومحددة" بمتوسط حسابي بلغ (3.62) ثم البند (84) "تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية اللازمة" بمتوسط حسابي بلغ (3.52).

ويعزو الباحث النتيجة المرتفعة لجميع العبارات باعتقاد المديرين بضرورة تطوير عمل الإشراف التربوي وذلك بالتزويد والدعم بكل ما يتطلب من تسهيلات مادية ومعنوية تساهم في تطوير وتسهيل عملية الإشراف التربوي على المدير والمعلمين والتلاميذ وكذلك عقد دورات تدريبية للمديرين وتزويدهم بالنشرات واطلاعهم على أحدث المستجدات في ميدان التربية والتعليم بما يسهم في تحقيق الأهداف المرسومة.

6- عرض نتائج السؤال السادس ومناقشتها:

ما أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على محور متطلبات تطوير الإشراف التربوي، والجدول (23) يوضح ذلك:

الجدول (23) يبين أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى عينة المعلمين

الرتبة	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	81	تأهيل المدير بالإدارة المدرسية قبل تكليفه بالعمل	4.38	0.829	**مرتفع**
2	82	انتقاء مدير المدرسة وفقاً لمعايير واضحة ومحددة	4.16	1.137	**مرتفع**
3	80	عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في المراكز المتخصصة	3.96	1.283	**مرتفع**
4	88	تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري	3.80	1.290	**مرتفع**
5	86	التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية	3.68	1.373	**مرتفع**
6	83	توفير ما يلزم من مستلزمات مادية تساعد في تطوير العملية التعليمية	3.66	1.367	**مرتفع**
7	84	تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية اللازمة	3.10	1.367	**متوسط**
8	85	منح مدير المدرسة الحرية في الإشراف التربوي ومرونته	2.72	1.378	**متوسط**

9	87	منح مدير المدرسة الحق في تقييم المعلمين	2.66	1.364	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن غالبية بنود متطلبات تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين حصلت على تقدير مرتفع، وذلك على التوالي: البند (81) "تأهيل المدير في مجال الإدارة المدرسية قبل تكليفه بالعمل" بمتوسط حسابي بلغ (4.38) ثم البند (82) "انتقاء مدير المدرسة وفقاً لمعايير واضحة ومحددة" بمتوسط حسابي بلغ (4.16) ثم البند (80) "عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في المراكز المتخصصة" بمتوسط حسابي بلغ (3.96) ثم البند (88) "تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري" بمتوسط حسابي (3.80) ثم البند (86) "التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية" بمتوسط حسابي بلغ (3.68) ثم البند (83) "توفير ما يلزم من مستلزمات مادية تساعد في تطوير العملية التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (3.66) بينما حصل بقية البنود على مستوى متوسط .

ويعزو الباحث النتيجة المرتفعة للعبارات في إدراك المعلمين لأهمية وضرورة تأهيل مدير المدرسة قبل تكليفه وضرورة تكليفه بالدورات التدريبية التي تزيد من مستوى قدراته الإشرافية، بالإضافة إلى توفير كل ما يلزم من مستلزمات مادية ودعم معنوي للإسهام في الارتقاء بالعملية الإشرافية. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (علي، 2004) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المديرين

ثانياً- عرض النتائج المرتبطة بفرضيات الدراسة ومناقشتها:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير الجنس**".

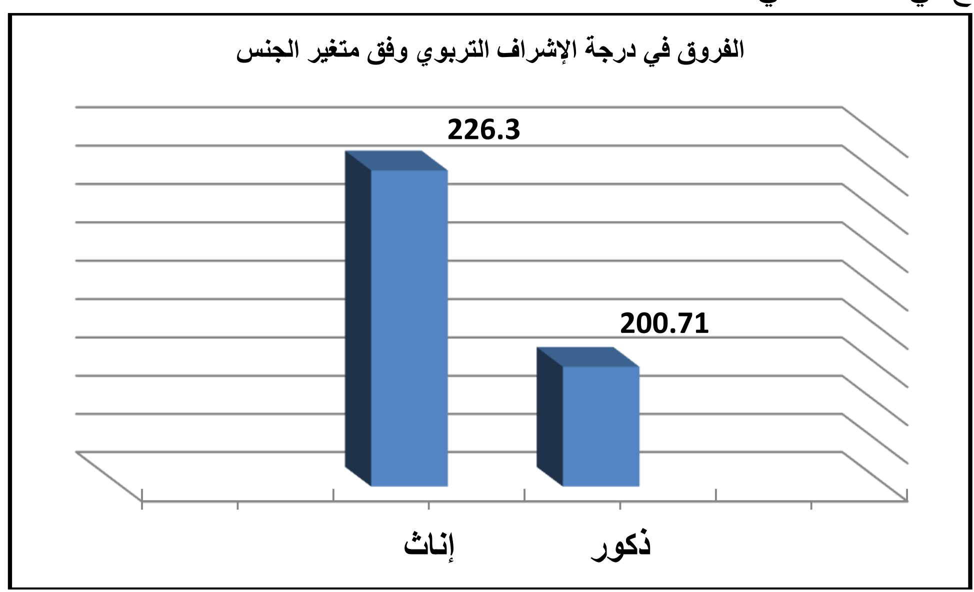
وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار "ت" (T-Test) لدراسة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المديرين، والجدول (24) يوضح نتيجة المعالجة الإحصائية:

الجدول (24) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المديرين

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	القرار
الإشراف التربوي	ذكور	17	200.71	13.527	4.093-	48	0.000	0.05	دال
	إناث	33	226.30	23.805					

يتضح من الجدول السابق أنه تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في درجة الإشراف التربوي وفق متغير

الجنس لدى عينة المديرين، (ذكور – إناث)، إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكانت الفروق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأكبر وهي فئة الإناث، كما هو موضح في الشكل الآتي:



الشكل (14) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المديرين

ويعزو الباحث ذلك طبيعة المرأة التي تميل إلى إثبات نفسها، وتحقيق ذاتها، وتميزها في مجال الإشراف التربوي على المعلمين، أكثر من ميل الذكور لذلك، رغم الأعباء الملقاة على عاتقها، وهذا يدل على الدور الفعال للمرأة في المجتمع، وخاصة في المجال التربوي، بالإضافة إلى التزام مديرات المدارس بالتعليمات، والتوجيهات الإشرافية التي تتلقاها من وزارة التربية ، والعمل على تنفيذها على أكمل وجه أكثر من مديري المدارس، للعمل على تحقيق التميز لمدارسهن، للحصول على نسبة تقييم عالية، ومرضية. وتختلف مع دراسة (علي، 2010) و(غبور، 2011) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة لمتغير الجنس عند المديرين، وتتفق مع دراسة (ديراني، 2006) التي أظهرت وجود فروق لصالح المديرات أيضاً.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة**".

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج قيمة ف لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات وكانت النتائج كما في الجدول (25):

الجدول (25) قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين على استبانة الإشراف التربوي

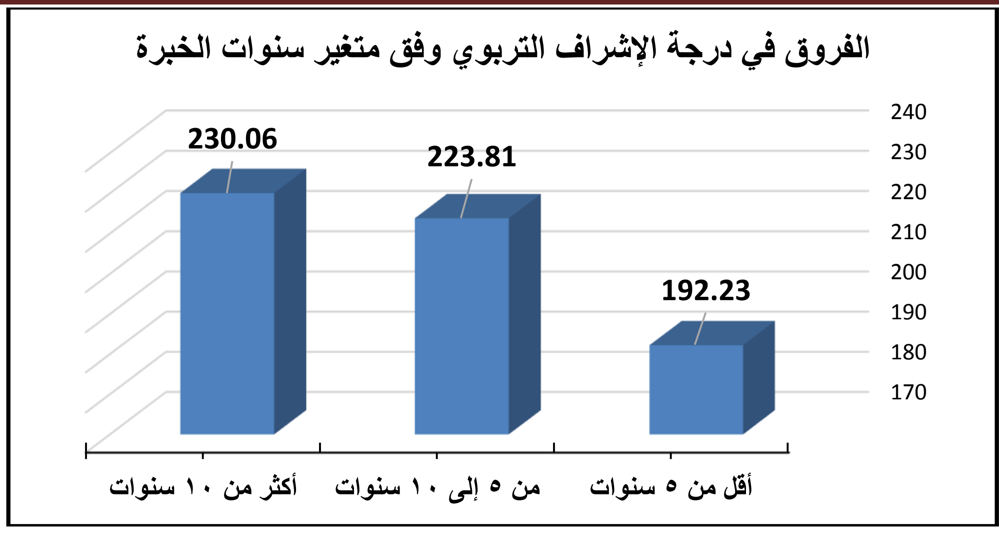
الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	المربعات متوسط	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	بين المجموعات	11661.517	2	5830.758	16.360	0.000	دال
	داخل المجموعات	16750.483	47	365.393			
	الكلي	28412.000	49				

يتبين من الجدول (25) وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعدية المتعددة ومعرفة اتجاه الفروق وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (26):

الجدول (26) يبين نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة اتجاه الفروق على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين

	فئات الحالة الاجتماعية(I)	فئات الحالة الاجتماعية (J)	فرق (I–J) المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	*31.579–	6.662	0.000	دال لصالح من 5 سنوات إلى 10
		أكثر من 10 سنوات	*37.832–	7.049	0.000	دال لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	31.579*	6.662	0.000	دال لصالح من 5 سنوات إلى 10
		أكثر من 10 سنوات	6.253–	6.265	0.611	غير دال
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	37.832*	7.049	0.000	دال لصالح أكثر من 10 سنوات
		من 5 إلى 10 سنوات	6.253*	6.265	0.611	غير دال

نلاحظ من الجدول (26) أن الفئتين اللتين لديها خبرة في الإشراف التربوي هي (من 5 إلى 10 سنوات، والفئة أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات) وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين، والشكل (15) يوضح ذلك:



الشكل (15) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين

ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المديرين يكتسبون خبرة كبيرة في الإشراف على مختلف جوانب العملية التعليمية من خلال الاحتكاك بالمعلمين وبالمواقف التعليمية واجتماعاتهم مع المشرفين التروبويين على عكس المديرين الجدد.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتربوي**".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج قيمة ف لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات وكانت كما في الجدول (27):

الجدول (27) قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المديرين على استبانة الإشراف التربوي

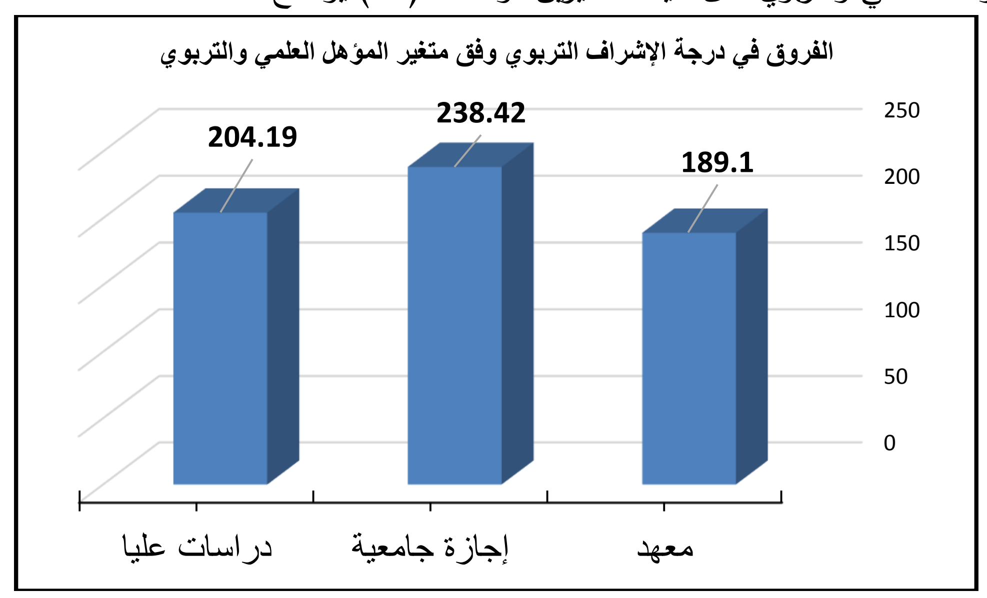
الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	المربعات متوسط	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	بين المجموعات	21400.829	2	10700.415	71.731	0.000	دال
	داخل المجموعات	7011.171	47	149.174			
	الكلي	28412.000	49				

يتبين من الجدول (27) وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المديرين، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعدية المتعددة وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (28):

الجدول (28) يبين نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة اتجاه الفروق لدى عينة المديرين على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي

	فئات الحالة الاجتماعية(I)	فئات الحالة الاجتماعية (J)	فرق (I-J) المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	معهد	إجازة جامعية	*-49.317	4.597	0.000	دال لصالح الإجازة
		دراسات عليا	*-15.088	4.923	0.014	دال لصالح دراسات عليا
	إجازة جامعية	معهد	*49.317	4.597	0.000	دال لصالح الإجازة
		دراسات عليا	34.229	3.942	0.000	دال لصالح الإجازة
	دراسات عليا	معهد	*15.088	4.923	0.014	دال لصالح دراسات عليا
		إجازة جامعية	*-34.229	3.942	0.000	دال لصالح الإجازة

نلاحظ من الجدول (28) أن المديرين الذين يحصلون على المؤهل العلمي (إجازة جامعية) أكثر الفئات الذين لهم دور في الإشراف التربوي مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين أو شهادة دراسات عليا وأيضاً تبين من الجدول السابق أن الحاصلين على شهادة دراسات عليا لهم دور في الإشراف التربوي مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المديرين، والشكل (16) يوضح ذلك:



الشكل (16) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المديرين

ويعزو الباحث المدير يستطيع تحقيق ذاته وإثبات قدرته على الإشراف حسب قدرته على التعلم الذاتي والتطوير المهني والاطلاع على أخر ما يستجد والتطور العلمي والتكنولوجي الذي أتاح تبادل الخبرات ولا يتدخل المؤهل العلمي كثيرا في قدرته على الإشراف كما يعزو الباحث النتيجة إلى أن أغلبية مديري

المدارس من حملة الإجازة الجامعية وهي من شروط التكليف بالإدارة المدرسة أن يكون حاملاً على درجة الإجازة.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول واقع عملهم في الإشراف التربوي تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية**".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج قيمة ف لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات وكانت كما في الجدول (29):

الجدول (29) قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المديرين على استبانة الإشراف التربوي

الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	بين المجموعات	4317.643	2	2158.821	4.211	0.021	دال
	داخل المجموعات	24094.357	47	512.646			
	الكلي	28412000	49				

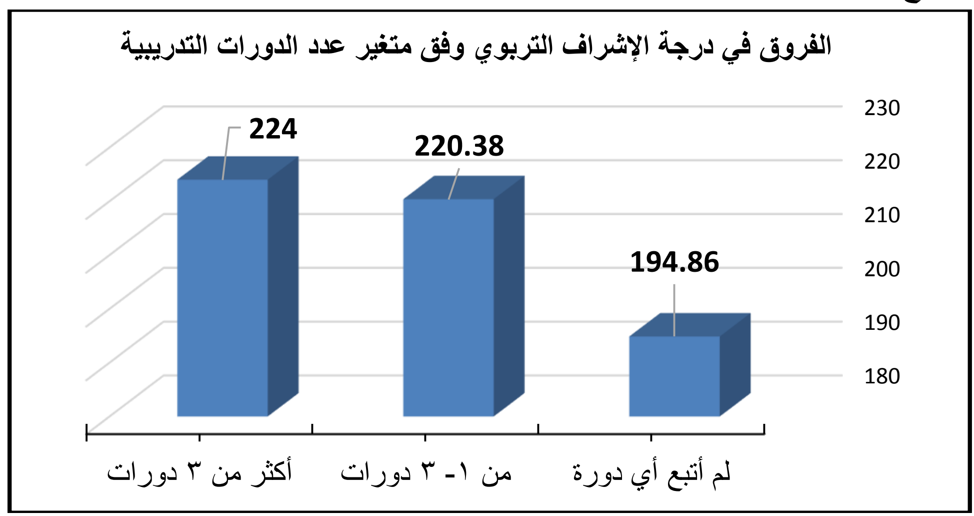
يتبين من الجدول (29) وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المديرين، ولمع ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعدية المتعددة وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (30):

الجدول (30) يبين نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة اتجاه الفروق لدى عينة المديرين على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية

	فئات الحالة الاجتماعية(I)	فئات الحالة الاجتماعية (J)	فرق (I-J) المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	لم أتبع أي دورة	من 1-3 دورة	-25.518*	9.448	0.034	دال لصالح من 1-3 دورة
		أكثر من 3 دورات	-29.143*	10.947	0.037	دال لصالح أكثر من 3 دورات
	من 1-3 دورة	لم أتبع أي دورة	25.518*	9.448	0.034	دال لصالح من 1-3 دورة
		أكثر من 3 دورات	-3.625	7.914	0.901	غير دال
	أكثر من 3 دورات	لم أتبع أي دورة	29.143*	10.947	0.037	دال لصالح أكثر من 3 دورات

		من 1−3 دورة	3.625	7.914	0.901	غير دال

نلاحظ من الجدول (30) أن المديرين الذين اتبعوا الدروات التدريبية سواءً من (1−3 دورة) أو (أكثر من 3 دورات) هم أكثر الفئات الذين لهم دور في الإشراف التربوي مقارنة مع الفئة التي لم تتبع أي دورة، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المديرين، والشكل رقم (17) يوضح ذلك:



الشكل (17) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المديرين

ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المديرين الذين يتبعون الدورات التدريبية تنمو لديهم مهارات مختلفة في الإشراف على مختلف جوانب العملية التعليمية بفعل اتباع لدورات المناهج والدورات الخاصة بالمديرين بما يحقق هذا الدور الإشرافي ويدعمه ويكتسب الخبرة الضرورية التي تؤهله لمتابعة عمله الإشرافي في مدرسته.

5− عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

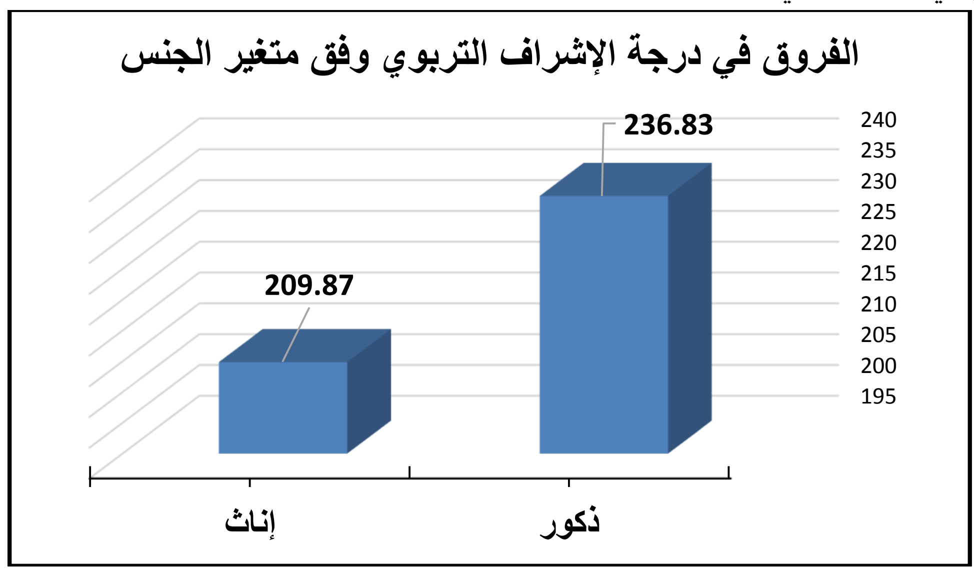
وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير الجنس**".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار "ت" (T-Test) لدراسة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المعلمين، والجدول (31) يوضح نتيجة المعالجة الإحصائية:

الجدول (31) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المعلمين

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	القرار
الإشراف التربوي	ذكور	139	236.83	35.278	7.007	478	0.000	0.05	دال
	إناث	341	209.87	39.392					

يتضح من الجدول السابق أنه تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المعلمين، (ذكور – إناث)، إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكانت الفروق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأكبر وهي فئة الذكور، كما هو موضح في الشكل الآتي:



الشكل (18) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المعلمين

ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المعلمين أقدر على متابعة التطورات والمستجدات في العملية التربوية وبسبب طموح الذكور لاستلام الأعمال الإدارية أما المعلمات فلديهن انشغالات عن متابعة التطورات في العملية التربوية وعن تطوير أنفسهن مهنياً. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (علي، 2011) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المعلمين.

6- عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة**".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج قيمة ف لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات وكانت كما في الجدول (32):

الجدول (32) قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين على استبانة الإشراف التربوي

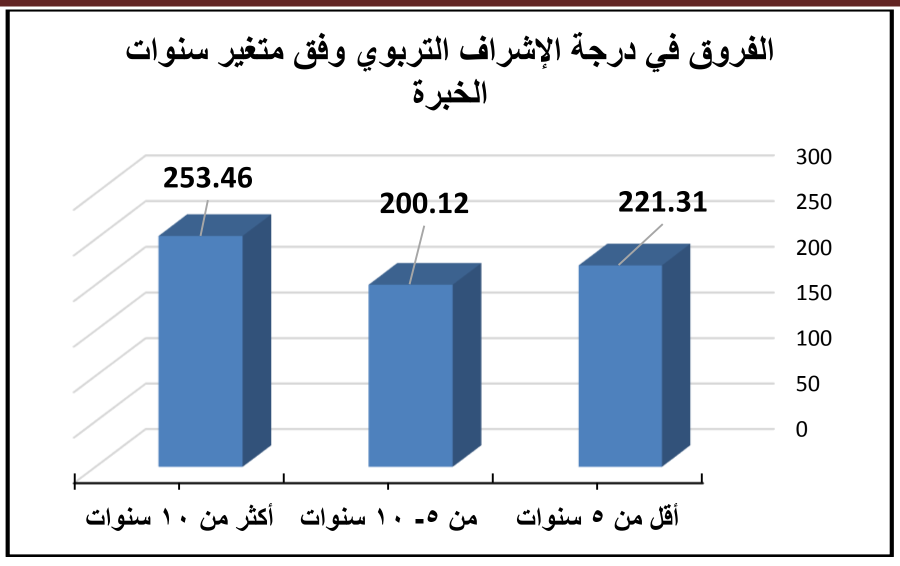
الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	المربعات متوسط	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	بين المجموعات	191788.983	2	95894	78.952	0.000	دال
	داخل المجموعات	579362.317	477	1214.596			
	الكلي	771151.300	479				

يتبين من الجدول (32) وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعدية المتعددة وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (33):

الجدول (33) يبين نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة اتجاه الفروق على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين

	فئات الحالة الاجتماعية(I)	فئات الحالة الاجتماعية (J)	(I-J) فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	*-21.186	3.598	0.000	دال لصالح أقل من 5 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	*-32.147	4.524	0.000	دال لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	*21.186	3.598	0.000	دال لصالح أقل من 5 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	*-53.333	4.280	0.000	دال لصالح أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	*32.147	4.524	0.000	دال لصالح أكثر من 10 سنوات
		من 5 إلى 10 سنوات	*53.333	4.280	0.000	دال لصالح أكثر من 10 سنوات

نلاحظ من الجدول (4) أن الفئتين التي لديها خبرة في الإشراف التربوي هي (أقل من 5 سنوات، والفئة أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الفئة الأولى (من 5-10 سنوات) وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين، والشكل (19) يوضح ذلك:



الشكل (19) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين

ويعزو الباحث ذلك أ ن المعلمين الذين لديهم خبرة في التعليم عشر سنوات فأكثر، بحكم خبرتهم وتفاعلهم مع المديرين لسنوات طويلة أصبح لديهم القدرة على تحديد مدى مساهمة مدير المدرسة في الإشراف عليهم، أن المعلمون الذين لديهم خدمة في التعليم أقلّ من خمس سنوات، فهم يحتاجون اهتماماً أكثر من المعلم الأكثر خبرة، وهذا يعني أن مديري المدارس يمارسون عملهم الإشرافي بشكل روتيني بحيث يكون إشرافه على جميع المعلمين القدماء والمعلم الجديد أيضاً حيث يوليه أهمية خاصة من الإشراف والمتابعة.

7- عرض نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتربوي**".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج قيمة ف لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات وكانت كما في الجدول (34):

الجدول (34) قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المعلمين على استبانة الإشراف التربوي

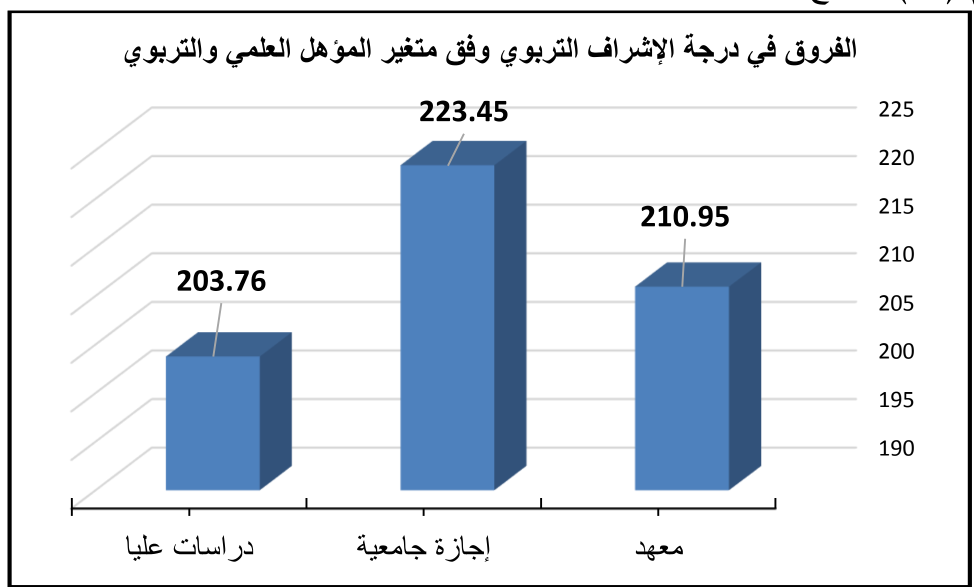
الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	المربعات متوسط	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	بين المجموعات	25716.505	2	12858.253	8.228	0.000	دال
	داخل المجموعات	745434.795	477	1562.756			
	الكلي	771151.300	479				

يتبين من الجدول (34) وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المعلمين، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعدية المتعددة وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (35):

الجدول (35) يبين نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة اتجاه الفروق لدى عينة المعلمين على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي

	فئات الحالة الاجتماعية(I)	فئات الحالة الاجتماعية (J)	فرق (I-J) المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	معهد	إجازة جامعية	12.498-*	4.046	0.009	دال لصالح الإجازة
		دراسات عليا	7.191	6.495	0.542	غير دال
	إجازة جامعية	معهد	12.498*	4.046	0.009	دال لصالح الإجازة
		دراسات عليا	19.689*	6.058	0.005	دال لصالح الإجازة
	دراسات عليا	معهد	7.191-	6.495	0.542	غير دال
		إجازة جامعية	19.689-*	6.058	0.005	دال لصالح الجامعة

نلاحظ من الجدول (35) أن المعلمين الذين يحصلون على المؤهل العلمي (إجازة جامعية) أكثر الفئات الذين لهم دور في الإشراف التربوي مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين أو شهادة دراسات عليا وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المعلمين، والشكل رقم (20) يوضح ذلك:



الشكل (20) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المعلمين

ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المعلمين من حملة الإجازات الجامعية يتمتعون بالمعرفة والمعلومات عن الأساليب والمهام الفنية والإشرافية لمدير المدرسة من خلال تأهيلهم العلمي في الجامعة على مدى

سنوات الدراسة وتزودهم المستمر بالمعلومات والخبرات التي تدعم نموهم المهني واطلاعهم على أهم المستجدات في ميدان التربية والتعليم وأيضاً غالبية المعلمين غفي المدارس من حملة الإجازة الجامعية مقارنة بحملة شهادات المعاهد أو الدراسات العليا.

8- عرض نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:

وتنص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق على استبانة الإشراف التربوي حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية**".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج قيمة ف لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات وكانت كما في الجدول (36):

الجدول (36) قيمة ف لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المعلمين على استبانة الإشراف التربوي

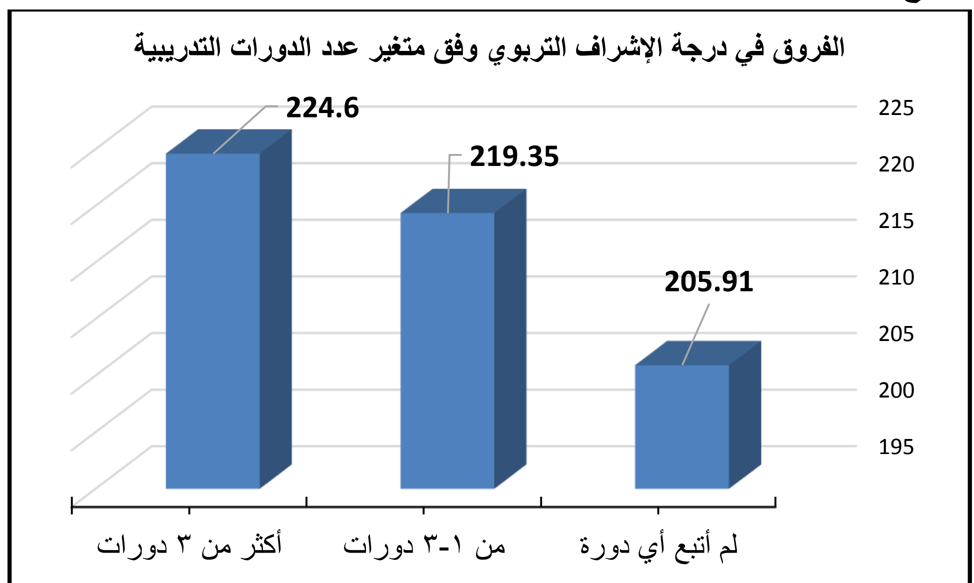
الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	المربعات متوسط	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	بين المجموعات	23597.160	2	11798.160	7.528	0.001	دال
	داخل المجموعات	747554.140	477	1567.199			
	الكلي	771151.300	479				

يتبين من الجدول (36) وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المعلمين، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعدية المتعددة، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (37):

الجدول (37) يبين نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة اتجاه الفروق لدى عينة المعلمين على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية

	فئات الحالة الاجتماعية(I)	فئات الحالة الاجتماعية (J)	(I-J) فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
الإشراف التربوي	لم أتبع أي دورة	من 1-3 دورة	-13.440*	4.542	0.013	دال لصالح من 1-3 دورة
		أكثر من 3 دورات	-18.699*	4.939	0.001	دال لصالح أكثر من3 دورات
	من 1-3 دورة	لم أتبع أي دورة	13.440*	4.542	0.013	دال لصالح من 1-3 دورة
		أكثر من 3 دورات	-5.259	4.243	0.06	غير دال
	أكثر من 3 دورات	لم أتبع أي دورة	18.699*	4.939	0.001	دال لصالح أكثر من 3دورات
		من 1-3دورة	5.259	4.243	0.06	غير دال

نلاحظ من الجدول (37) أن المعلمين الذين اتبعوا الدروات التدريبية سواءً من (1−3 دورة) أو (أكثر من 3 دورات) هم أكثر الفئات الذين لهم دور في الإشراف التربوي مقارنة مع الفئة التي لم تتبع أي دورة، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المديرين، والشكل رقم (21) يوضح ذلك:



الشكل (21) يبين الفروق في درجة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المعلمين

ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المعلمين يحصلون على معلومات مهمة عن ماهية عمل الإشراف التربوي لمدير المدرسة وأساليبه المختلفة من خلال الدورات التي يلتحقون بها ودور مدير المدرسة في هذا المجال ويرجع ذلك لأسباب تتعلق برغبة المعلم في تطوير نفسه مهنياً ودعم خبراته ومهاراته في مجال عمله.

- خلاصة نتائج الدّراسة:

- إن درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظرهم كانت مرتفعة، وحصلت المحاور الآتية على درجة مرتفع (التخطيط للتدريس، المنهاج الدراسي، الإدارة المدرسية، التقويم، متطلبات التطوير) بينما حصلت محاور الإشراف التربوي (طرائق التدريس، الإدارة الصفية، التنمية المهنية للمعلمين، الأساليب الإشرافية) على درجة متوسط

- إن درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وحصلت المحاور الآتية على درجة مرتفع (التخطيط للتدريس، المنهاج الدراسي، الإدارة الصفية، التنمية المهنية للمعلمين، الإدارة المدرسية، متطلبات التطوير) بينما حصلت محاور الإشراف التربوي (طرائق التدريس، التقويم، الأساليب الإشرافية) على درجة متوسط.

- إن درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسطة، ومن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من وجهة نظر المديرين هو البند (76) "يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية" بينما حصل على أقل الأساليب الإشرافية استخداماً البند (77) "ينظم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين" وكذلك البند (78) "يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية".

- إن درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، وأن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من وجهة نظر المعلمين البند (72) "يتابع مدير المدرسة عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة" والبند (76) "يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية" بينما حصل على أقل الأساليب الإشرافية استخداماً البند (75)"يزود المعلمين بالمواقع الالكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني"، وكذلك البند (78) "يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية".

- إن جميع متطلبات تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المديرين حصلت على تقدير مرتفع".

- إن غالبية بنود متطلبات تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين حصلت على تقدير مرتفع.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المديرين، وكانت الفروق لصالح فئة الإناث.

- وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين، وكانت الفروق لصالح الفئتين اللتين لديها خبرة في الإشراف التربوي هي (من 5 إلى 10 سنوات، والفئة أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات).

- وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي لدى عينة المديرين وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي، وكانت الفروق لصالح المديرين الذين يحصلون على المؤهل العلمي (إجازة جامعية) مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين أو شهادة دراسات عليا وكانت الفروق أيضاً لصالح الحاصلين على شهادة دراسات عليا مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين.

- وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي لدى عينة المديرين وفق متغير عدد الدورات التدريبية، وكانت الفروق لصالح المديرين الذين اتبعوا الدروات التدريبية سواءً من (1-3 دورة) أو (أكثر من 3 دورات) مقارنة مع الفئة التي لم تتبع أي دورة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح فئة الذكور.

- توجد فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح الفئتين التي لديها خبرة في الإشراف التربوي هي (أقل من 5 سنوات، والفئة أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الفئة الأولى (من 5-10 سنوات).

- وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح المؤهل العلمي (إجازة جامعية) مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين أو شهادة الدراسات العليا.

- وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين اتبعوا الدروات التدريبية سواءً من (1-3 دورة) أو (أكثر من 3 دورات) مقارنة مع الفئة التي لم تتبع أي دورة.

- **مقترحات الدّراسة:**

يقترح الباحث بناءً على ما توصل إليه من نتائج الدراسة ما يأتي:

1- تفعيل دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم.
2- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس للتدريب على الإشراف التربوي في مجالات المناهج وطرائق التدريس وتنويع الأساليب الإشرافية.
3- ضرورة أن يتم ترشيح مدير المدرسة على أسس علمية وموضوعية تتيح له القدرة على الإشراف التربوي على العملية التعليمية وأن يتم انتقاء مدير المدرسة وفقاً لمعايير واضحة ومحددة
4- تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية اللازمة
5- تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري.
6- التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية.

7- منح مدير المدرسة المزيد من الصلاحيات ليكون قادر على القيام بمهامه الإشرافية بمرونة وفعالية والتخفيف من المركزية.

8- تخفيف الأعباء الإدارية عن كاهل مدير المدرسة ليتفرغ للأمور الفنية والإشرافية.

9- منح مدير المدرسة الحق في تقييم المعلمين

10- وضرورة إيجاد توصيف شامل ودقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.

11- إجراء دراسة حول الصعوبات التي تواجه مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً.

12- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في مراحل تعليمية مختلفة ومناطق أخرى في الجمهورية العربية السورية.

*****

الفصل السابع: الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس

تمهيد

أولاً- أهداف الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس

ثانياً - منطلقات الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس

ثالثاً- متطلبات تنفيذ الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس

رابعاً- مجالات الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس

خامساً- معوقات تطبيق الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس

الفصل السابع

الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول

تمهيد:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة في جانبيها النظري والميداني وللإجابة عن سؤال الدراسة ما الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟ توصل الباحث إلى وضع أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول ومتوخياً أن يكون الأنموذج قابلاً للتحقيق والذي تألفت فقراته من الآتي:

1-أهداف الأنموذج المقترح.

2-منطلقات الأنموذج المقترح.

3-متطلبات تنفيذ الأنموذج المقترح.

4- مجالات الأنموذج المقترح.

5-معوقات تطبيق الأنموذج المقترح.

6-مقترحات الدراسة.

وفيما يلي تفصيل للفقرات السابقة:

أولاً- أهداف الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس:

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة في اقتراح أنموذج لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مدير المدرسة في ضوء الدراسة النظرية والميدانية لهذه الدراسة والاطلاع على خبرات بعض الدول وينبثق عن هذا الهدف الأهداف الآتية:

- تحديد المرتكزات والعناصر والمقومات الأساسية للأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس.
- تحديد مجموعة الإجراءات والخطوات اللازمة لتنفيذ هذا لأنموذج المقترح.
- تحديد المهمات والأدوار الإشرافية المقترحة لمدير المدرسة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتي حددت ضمن مجالات (التخطيط للتدريس – المنهاج الدراسي – طرائق التدريس – الإدارة الصّفية– التنمية المهنية للمعلمين – الإدارة المدرسية –التقويم – الأساليب الإشرافية).
- تحديد الصعوبات والمعوقات التي تعترض تنفيذ هذا الأنموذج المقترح.
- اقتراح الحلول المناسبة لمواجهة المعوقات التي تعترض تنفيذ الأنموذج المقترح.
- محاولة نشر ثقافة الإشراف التربوي لدى القائمين على العملية التعليمية.

ثانياً – منطلقات الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس:

ينطلق الأنموذج المقترح من أن:

1- يعاني التعليم المدرسي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من مشكلات كثيرة نتيجة ضعف وغياب الإشراف التربوي الضروري لمتابعة كافة الأعمال والمهام التي تجري داخل المدرسة لتصويبها وتقويمها وحل مشكلاتها.

2- واقع دور مدير المدرسة بوصفه مشرف تربوي مقيم ومهامه المختلفة والمتنوعة في: (التخطيط والتنظيم والعلاقات الإنسانية وتنمية المعلمين مهنياً والتقويم والتطوير والمتابعة...).

3- الأدب النظري للدراسة الحالية والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.

4- نتائج الدراسة العملية للدراسة الحالية والتي أجراها الباحث لمعرفة عمل مدير المدرسة في الإشراف التربوي والتي أظهرت مستوى متوسط في أداء مديري المدارس للإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين.

5- خبرات بعض الدول في مجال الإشراف التربوي لمدير المدرسة.

6- واقع الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية ومهام كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

7- ضرورة تعميق التعاون والتكامل بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بما يؤدي إلى تفعيل العملية التعليمية التعلمية.

8- مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة في مجال الإشراف التربوي لدى مدير المدرسة والاطلاع على خبرات بعض الدول والاستفادة منها.

9- العصر الحديث الذي نعيشه وهو عصر المعلومات والانفجار المعرفي والذي يفرض علينا الاهتمام برفع مستوى التعليم في المدارس عن طريق الاهتمام بتطوير قدرات المديرين والمعلمين بما ينعكس إيجاباً على قدرات التلاميذ وتطويرها لمواكبة المتغيرات وتطوير بلدنا.

10- ضرورة تبني وتفعيل دور مدير المدرسة بوصفه مشرف تربوي مقيم.

ثالثاً- متطلبات تنفيذ الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس:

يتطلب تنفيذ الأنموذج المقترح مجموعة من الإجراءات:

1- تأهيل وتدريب مديري المدارس على استخدام أساليب إشرافية حديثة ومتنوعة.

2- التخفيف من أعباء مدير المدرسة الإدارية عن طريق رفد المدارس بكوادر إدارية.

3- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمديرين والمعلمين لتشجيعهم وتحفيزهم على الأداء الأمثل.

4- تعزيز التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه المشرف المقيم في المدرسة بما يحقق التكامل في العملية الإشرافية.

5- تزويد المدارس بكل ما تحتاجه من أدوات ووسائل تساعد المديرين والمعلمين في العملية التعليمة والإشرافية.
6- الاستعانة بالمختصين والأساتذة الجامعيين لتصميم وتطوير برامج الدورات التدريبية للمديرين والمعلمين في الإشراف التربوي.
7- ضرورة تفعيل المشاركة المجتمعية في الاطلاع والإشراف على أوجه العمل والنشاط في المدرسة.
8- منح مديري المدارس مجالاً لممارسة الإدارة الذاتية واتخاذ القرار والتخفيف من حدة المركزية.

رابعاً- مجالات الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس:

يتضمن الأنموذج الحالي الدور المقترح لمدير المدرسة في الإشراف التربوي وفق عدة مجالات منها:

1- **مجال التخطيط للتدريس:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:
- مساعدة المعلمين في عملية التخطيط اليومي للدروس.
- مساعدة المعلمين في وضع الخطة الدراسية الأسبوعية.
- تدريب المعلمين على كيفية صياغة الأهداف السلوكية بشكل صحيح.
- يشرك المعلمين في تخطيط البرامج الدراسية.
- إطلاع المعلمين على بعض نماذج الخطط اليومية والفصلية والسنوية للاستفادة منها.
- مساعدة المعلمين في تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.
- إرشادهم على توزيع الوقت على المواقف التعليمية بشكل مناسب.
- تحديد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ومتابعة تأمينها من الجهات المختصة.
- يوجه المعلمين إلى توزيع المنهاج على أشهر السنة.
- يساهم في وضع الخطط التطويرية للمدرسة.
- يساعد المعلم الجديد في تخطيط دروسه.
- رسم رؤية مستقبلية للعمل الإشرافي، تمثل ما يطمح أن يصل إليه.

2- **مجال المنهاج الدراسي:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:
- توجيه المعلمين إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تيسير تنفيذ المنهاج بالشكل الصحيح والمطلوب.
- توجيه المعلمين إلى تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل ومنطقي.
- مساعدة المعلمين في تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتحقيق أهداف المنهاج.
- توجيه المعلمين إلى حسن استخدام مهارة الأسئلة الصفية.

- توجيه المعلمين إلى ضرورة ربط محتوى المادة العلمية بالحياة العملية للتلاميذ.
- مساعدة المعلمين في تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمنهاج.
- المشاركة في مشروعات تطوير المناهج التي تقوم بها الإدارة التعليمية والمساعدة في تطوير وتقويم ومراجعة وتحسين المناهج.
- تعريف المعلمين بالمناهج والكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتواها وتقويمها وتطويرها.
- الإشراف على توفير الكتب والمناهج المدرسية وأدلة المعلمين، ذات الطبعات الحديثة والمعتمدة، ويتأكد من وصولها إلى جميع المستفيدين منها في المدرسة.
- رصد مدى تحقيق أهداف المنهج.
- تتبع نقاط الضعف في المنهج.

ويقترح الباحث إقامة دورات تدريبية لمديري المدارس لتدريبهم على تحليل المنهاج والكتب المدرسية.

3- **مجال طرائق التدريس:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:

- اطلاع المعلمين على الأساليب التشويقية والتي تثير انتباه التلاميذ واهتمامهم وتتحدى تفكيرهم.
- يوجه المعلمين إلى طريقة التدريس الصحيحة التي تركز على المفاهيم والتفكير الناقد.
- ارشاد المعلمين إلى حسن استخدام الوسيلة التعليمية ومناسبتها للمحتوى العلمي.
- ارشادهم إلى ضرورة التنويع في استخدام طرائق التدريس المتنوعة والحديثة.
- يزود المكتبة بالتقنيات التعليمة الحديثة (جهاز تلفاز، فيديو، أجهزة حاسوب وتوابعها، أجهزة عرض) إن أمكن.
- يشرف على استخدام الوسائل التكنولوجية المتاحة في زيادة فاعلية عملية التدريس، ويكون مسؤولاً عن الاستخدام الكفء الفعال لمعامل الحاسب والوسائط المتعددة

ويقترح الباحث إقامة دورات تدريبية لتعريف مديري المدارس على طرائق التدريس الحديثة وأساليب التعليم النشط وتدريبهم على حسن استخدام وتوظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة بالعملية التعليمية.

4- **مجال الإدارة الصفية:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:

- توجيه المعلمين إلى توفير المناخ الصفي الملائم لحدوث عملية التعلم.
- توجيه المعلمين إلى ضرورة الالتزام كقدوة حسنة أمام التلاميذ.
- يزودهم بأساليب ضبط الصف وحل المشكلات التي تحدث داخل الصف.
- ضرورة الأخذ بمبدأ المساواة في الثواب والعقاب بين التلاميذ.
- توجيه المعلمين إلى إتاحة المجال أمام التلاميذ للتعبير عن أرائهم.

- يوجه المعلمين إلى تحمل مسؤولية حضور التلاميذ والتأكد من انتظامهم في الدراسة، ومتابعة حالات الغياب المتكرر أو الانقطاع عن الدراسة، وطلبات وقف القيد ووضع الحلول المناسبة لها
- يقوم باتخاذ قرارات انضباطية سليمة في مشاكل التلاميذ، ويقوم بالتدخل لتطبيق النظام عند الضرورة والاتصال بأولياء الأمور.

5- **مجال التنمية المهنية للمعلمين:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:

- تشجيع المعلمين على الالتحاق ببرامج الحاسب الآلي والدراسات العليا.
- الإسهام في حل المشكلات التربوية التي تواجه المعلمين.
- يطلع المعلمين على كل ما يستجد في ميدان التربية.
- يرشدهم إلى كتب وأبحاث ومواقع على الشابكة تفيد المعلمين مهنياً وتربوياً.
- تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.
- تحفيز المعلمين على تطبيق المهارات التي تعلموها أثناء التدريب.
- حث المعلمين للإبداع والتجريب في التدريس والبحث عن كل جديد.
- تقبل الأخطاء الناتجة عن الاجتهاد ويدفع المعلمين للاستفادة منها التطوير.
- وضع الخطط والبرامج التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية للمديرين والمعلمين.
- توفير المتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.
- حث المعلمين على العمل الجماعي والاستفادة من بعضهم.
- إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات التي تتعلق بنموهم المهني أو أدائهم الصفي.
- تعزيز وتوثيق التعاون بين المدارس وكليات التربية ومراكز التطوير والتدريب المهني والتربوي
- يعمل على تطوير معارفه المهنية وتعزيز خبراته العملية، ويلتزم بالفعاليات واللقاءات والبرامج التدريبية ذات العلاقة بمجال عمله ويعمل على التجديد والتطوير وتقديم المقترحات في مجال واجباته ومسؤولياته في ضوء لوائح وأنظمة عمله.
- يسهم في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له ومتابعة التحاقه بما يحتاج اليه من برامج داخل المدرسة وخارجها، ويقوم آثارها على أدائه داخل الغرفة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي.

ويقترح الباحث إتاحة الفرصة للمديرين والمعلمين بالتحاق ببرامج الدراسات العليا وتخصيص مقاعد لهم وإقامة دورات مجانية للتدريب على استخدام الحاسب في العملية التعليمية.

6- **مجال الإدارة المدرسية:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:

- العمل على تحفيز التلاميذ للعمل بروح الفريق واستثمار كل الطاقات.

- إعداد الخطة الإدارية وتنظيم الاجتماعات.
- الإشراف على سجلات العلامات المدرسية وكشوفاتها وإدارة وتنظيم الامتحانات.
- المساهمة في حل المشكلات داخل المدرسة بما يشيع جو من الألفة والمودة.
- وضرورة مساواة المدير بين المعلمين في الثواب والعقاب.
- إدارة الاختلاف، وتفادي الآثار السلبية له، وتوجيهه وجهة إيجابية.
- التخطيط والتنظيم والإشراف على تنفيذ جميع الأنشطة في المدرسة.
- دعم أواصر التعاون مع المجتمع المحلي.
- الإشراف على برنامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته.
- المساهمة في تنفيذ ما تتطلبه المدرسة من إصلاحات في البناء المدرسي والمرافق العامة.
- تزويد المدرسة بما تحتاجه من قرطاسيه وكتب ووسائل لدعم العملية التعليمية داخل المدرسة.
- حصر احتياجات المدرسة من الأثاث والوسائل والأدوات التي تؤمنه الإدارة المركزية.
- حث ودعوة أولياء الأمور على المشاركة في اجتماعات المدرسة مع أولياء الأمور.
- تحديد أوجه التعاون والاستفادة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
- يجري التنسيق والاتصالات اللازمة مع مؤسسات المجتمع المحلي، ويعمل على ربط المدرسة بالمجتمع المحيط ويستثمر إمكانياته لتحقيق أهداف المدرسة.
- تحديد المجالات والأنشطة التي يمكن أن يشترك ويساهم فيها أعضاء المجتمع المحلي للمدرسة.
- تشجيع العاملين في المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي.
- تفعيل دور وسائل الإعلام في ترسيخ التعاون وبث أهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.
- توثيق التعاون بين المدرسة والبيت والمجتمع المحلي، ويفعّل أدوار مجلس الآباء وأدوار المدرسة كمؤسسة تربوية لخدمة المجتمع والاستفادة من الإمكانات المتاحة فيها لخدمة العملية التربوية التعليمية.
- حفز المعلمين وإثارة دافعيتهم لتحقيق أهدافهم المهنية وأهداف المدرسة.
- تنظيم عملية التواصل والانفتاح بين المدرسة والمجتمع المحلي.
- تهيئة التسهيلات اللازمة للعملية التربوية.
- يتابع مشكلات الطلبة داخل المدرسة مع المرشد التربوي، ويوفر النشرات الإرشادية اللازمة لكل من الطلبة والعاملين في المدرسة.

- تفويض بعض الأنشطة الإشرافية بفعالية، بطريقة توفر الوقت وتوزع المسؤولية، وتشعر المشاركين بانتمائهم للمجموعة.
- التوجيه إلى نشر الالتزام بالآداب وقيم السلوك الأخلاقي السوي وبروح وممارسات الديمقراطية

ويقترح الباحث دعم صندوق المدرسة مالياً وتزويد المدارس بكل الوسائل التي تسهم في الخدمات للعاملين بالمدرسة وإتاحة الفرصة للمدير في حرية التصرف وإدارة المدرسة ذاتياً، وفتح باب المدرسة أما المجتمع المحلي ومشاركته احتفالاته والاستفادة من مرافق المدرسة كالمكتبة والمسرح في إقامة نشاطات ثقافية واحتفالية.

7- **مجال التقويم:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:

- يوجه المعلمين إلى المفهوم الحديث للتقويم.
- يأخذ بيدهم لتطبيق الأساليب الموضوعية في تقويم المتعلمين.
- توجيه المعلمين إلى ممارسة التقويم الذاتي لعملهم.
- المساهمة في تقويم الأداء المدرسي.
- المشاركة في تقويم أعمال المعلمين.
- مشاركة الأهل في عملية التقويم داخل المدرسة.
- تقويم أداء المعلمين في المدرسة بشكل دوري ومستمر.
- تنويع أساليب التقويم المستخدمة في تقويم المعلمين والتلاميذ.
- الاستفادة من نتائج التغذية الراجعة في تطوير أداء المعلمين.
- تزويد أولياء الأمور بنتائج التقويم داخل المدرسة للاطلاع عليها.
- إنشاء برنامج تقويمي شامل ومستمر في المدرسة.
- توجيه المعلمين إلى كيفية بناء اختبارات تحصيلية موضوعية ومقالية.
- توجيه المعلمين إلى تفسير نتائج الاختبارات والاستفادة منها في بناء اختبارات قادمة.
- الإشراف على أعمال الامتحانات، وعملية التقويم وتحليل النتائج، وتنفيذ البرامج الإثرائية والعلاجية مع المعلمين الأوائل لمساعدة الطلبة بمختلف فئاتهم.
- الإشراف على دراسة نتائج الاختبارات والتقويم واتخاذ ما يلزم بشأنها للرفع من مستوى التحصيل الدراسي.
- الإشراف على إجراءات دراسة نتائج الامتحانات وتحليلها لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلبة والعمل على وضع برامج لمعالجتها بالتعاون مع المعلمين والمساعد والمرشد التربوي.
- الإشراف على أعمال التقويم والاختبارات، ويتأكد من كفاءتها وعدالتها ويعتمد النتائج بنفسه
- تقييم أداء جميع العاملين في المدرسة في نهاية العام الدراسي.

ويقترح الباحث إقامة دورات لتدريب المديرين على تصميم الاختبارات وفق جدول المواصفات وكيفية تحليل نتائج الاختبارات والاستفادة من النتائج وصياغة النماذج الامتحانية.

8- **مجال الأساليب الإشرافية:** يتضمن دور مدير المدرسة في هذا المجال:

- تنويع أساليب الإشراف التربوي وعدم الاقتصار على أسلوب واحد.
- تنويع الأساليب لتوافق رغبات جميع المعلمين.
- ملاءمة الأسلوب الإشرافي للموقف التعليمي.
- مرونة الأسلوب الإشرافي ليراعي ظروف المعلم والمشرف والبيئة المحلية.
- تنظيم برنامج لتبادل الزيارات الصفية بين المعلمين.
- تدريب مديري المدارس على إجراء البحوث التربوية التي تتصدى للمشكلات التربوية التي تحدث داخل المدرسة.
- يولي المعلم الجديد عناية خاصة ويزوده بكل ما يلزم من التعليمات والتوجيهات ويساعده على الإحاطة الكاملة بواجباته وأسس القيام بها، ويمكنه من المشاركة في اللقاءات والدورات التدريبية الخاصة بالمعلم الجديد.
- إتاحة الفرصة للمديرين لعقد وتنظيم لقاءات وندوات تربوية بين المعلمين ومتخصصين في التربية.
- تشجيع المعلمين على استخدام النشرات والقراءات التربوية من المراجع والكتب التربوية المتوافرة في مكتبة المدرسة.
- عقد دورات إشرافية للمديرين للتدريب على أساليب إشرافية حديثة ومعاصرة.
- تطبيق أسلوب الإشراف الإلكتروني عن بعد مستفيدين من التكنولوجيا وقنوات التواصل الاجتماعي.
- يشارك مدير المدرسة المساعد والمعلمين الأوائل في تنفيذ زيارات إشرافية لأعضاء الهيئة التدريسية، ويزود المشرف المختص بصورة تفصيلية بأهم نقاط القوة وأهم جوانب التطوير المقترحة.
- متابعة أداء أعمال الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركاتهم.
- يشارك في إعداد البحوث والدراسات الميدانية، وتوظيف نتائجها وتوصياتها في مجال عمله.
- التنسيق والتعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة.
- أن يكون المحور الرئيس الذي تدور حوله أساليب الإشراف في حل المشكلات التي تواجه المعلمين.

ويقترح الباحث تدريب المديرين على الأساليب الإشرافية الحديثة وتزويدهم بالوسائل التكنولوجية التي تفيد في العملية الإشرافية وتدريبهم على كيفية إجراء البحوث الإجرائية.

خامساً- معوقات تطبيق الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري المدارس:

يواجه تطبيق الأنموذج المقترح مجموعة من المعوقات وهي:

1- قلة الخبرة والكفاية المهنية لدى بعض المديرين.

2- عدم كفاية الأساليب الإشرافية واعتماد بعض المشرفين التربويين والمديرين أساليب إشرافية قديمة تعودوا عليها.

3- كثرة الأعمال الإدارية الروتينية الملقاة على عاتق مدير المدرسة والتي تستنفذ وقت المدير.

4- قلة الأجهزة والوسائل المتوافرة في المدرسة والتي ممكن تساعد المعلم في تنفيذ الدروس ومدير المدرسة في تنويع أساليب الإشراف.

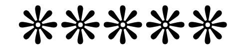
5- قلة الحوافز المادية والمعنوية الموجهة لكل من المديرين والمعلمين.

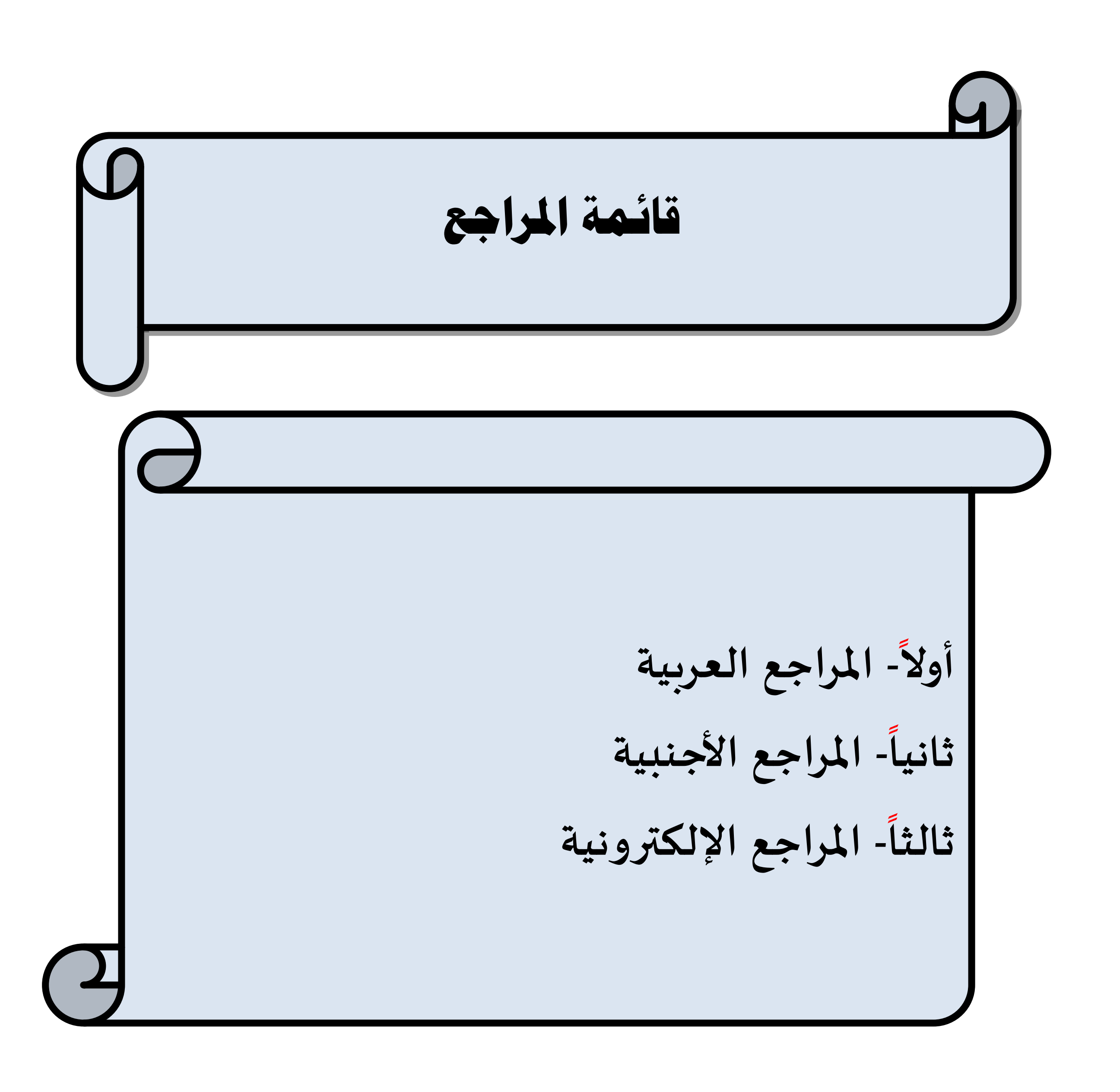
6- عدم كفاية وفعالية الدورات التدريبية التي يخضع لها المديرون والمعلمون.

7- تردد بعض المديرين في استخدام بعض جوانب الإشراف التربوي.

8- سيطرة المركزية وعدم منح المرونة لممارسة نوع من الإدارة الذاتية داخل المدرسة.

9- النظرة الخاطئة لمفهوم الإشراف التربوي.




قائمة المراجع
أولاً- المراجع العربية
ثانياً- المراجع الأجنبية
ثالثاً- المراجع الإلكترونية

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- أبو شاهين، دلال. (2011). ***أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على المنحى التكاملي لتحسين جودة أداء الموجهين التربويين في ضوء احتياجاتهم التدريبية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- أبو غريبة، إيمان. (2009). ***الإشراف التربوي واقع – مفاهيم – آفاق***. دار البداية ناشرون وموزعون، الأردن، عمان.
- الإبراهيم، عدنان. (2002). ***الإشراف التربوي أنماط وأساليب***. مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، لأردن، إربد
- الإبراهيم، عدنان بدري. (2013). ***الإدارة تربوية – مدرسية – صفيّة***. دار اليازوري، الأردن، عمان.
- الأسدي، سعيد وإبراهيم، مروان. (2007). **الإشراف التربوي**. الدار العلمية الدولية، ومكتبة دار لثقافة للنشر، والتوزيع، الأردن، عمان.
- أسعد، وليد أحمد. (2005). ***الإدارة المدرسية***. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الأغبري، عبد الصمد. (2000). ***الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر***. ط(1). دار النهضة العربية، لبنان، بيروت.
- البارقي، محمد عبدالله. (2013). ***درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفاً مقيماً في ضوء تحديات العولمة من وجهة نظر مديري ومعلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- البدري، طارق عبد الحميد. (2008). ***تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي***. ط(3). دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، عمان.
- البستان، أحمد عبد الباقي وعبد الجواد، عبد الله السيد وبولس، وصفي عزيز. (2003). ***الإدارة والإشراف التربوي النظرية والبحث والممارسة***. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- البنا، مصطفى. (2003). ***الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة***. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- البوهي، فاروق شوقي. (2001). ***التخطيط التعليمي***. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، القاهرة.

- الجلاد، ماجد. (2004). دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن. ***مجلة أبحاث اليرموك***، 20(3) "ب"، 1577-1606، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الحاج، نجاة عبد الله علي. (2013). ***درجة فعالية العمليات الإشرافية وعلاقتها بالإدارة الإستراتيجية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة***. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الحريري، رافدة. (2006). ***الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية***. دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الحريري، رافدة. (2006). ***الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية***. دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الحلاق، دينا. (2008). ***متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة***. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الحلاق، نائل. (2012). ***درجة فعالية الاجتماعات المدرسية في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميها وعلاقتها بالتوافق المهني لديهم***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح. (2010). ***الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية (أنموذج مقترح)***. عالم الكتب الحديث، الأردن، إربد.
- الخطيب، رداح والخطيب، أحمد والفرح، وجيه. (2000). ***الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة***. الأردن، إربد. دار الامل، اربد، الأردن.
- الخطيب، ابراهيم والخطيب، أمل. (2003). ***الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته***. دار قنديل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الرشايدة، محمد. (2009). **مهارات في القيادة والإدارة والإشراف التربوي**. دار الأوائل، الأردن، عمان.
- الرميح، عبد الرحمن. (2005). ***دور المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين" دراسة تقويمية"***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- الزهراني، حسن. (2010). ***إسهام مدير المدرسة والمشرف التربوي المنسق في بعض مجالات النمو المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة والمخواة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- الزهيري، إبراهيم عباس. (2008). ***الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي***. ورقة عمل مقدمة في الندوة الإقليمية بعنوان "إدارة الموارد البشرية " ومتطلبات الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون، كلية التربية بصلالة خلال الفترة من 13-2007/3/15م، سلطنة عمان.
- السامرائي، طارق عبد الحميد. (2013). ***المدرسة الفاعلة " السياسات والاستراتيجيات الحديثة"*** ط(1). دار الابتكار للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- السبيل، مضاوي علي محمد. (2013). ***الإبداع في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي***. ط(1). فهرسة الملك فهد الوطنية، السعودية، الرياض.
- الشريجة، محمد مطير. (2003). ***تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين أنفسهم***. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الشهري، عبد الله صالح. (2006). ***مدى النمو المهني الذي يكتسبه معلمو المرحلة المتوسطة من مدير المدرسة بوصفه مشرفاً مقيماً***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- الصريصري، دخيل الله والعارف، يوسف حسن. (2003). **الإدارة المدرسية طروحات فكرية- خبرات عملية- تجارب ميدانية**. دار ابن حزم، السعودية، جدة.
- الصغير، إيفا معن. (2012). ***تصور مقترح لتطوير كفايات المشرفين التربويين في تقنيات التعليم لتنمية المهارات التدريسية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- الصيرفي محمد عبد الفتاح. (2001). -البحث العلمي-الدليل التطبيقي للباحثين. ط(1). دار وائل للنشر، الأردن، عمان.
- الضامن، منذر. (2007). ***أساسيات البحث العلمي***. ط(1). دار المسيرة، الأردن، عمان.
- الطعاني، حسن أحمد. (2005). ***الإشراف التربوي "مفاهيمه، أهدافه ،أسسه ،أساليبه"***. دار الشروق، الأردن، عمان.
- الطعاني، حسن أحمد. (2008). درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. *مجلة جامعة دمشق*، 28(2)، 453- 489، جامعة مؤتة.
- العمايرة، محمد حسن. (2002). ***مبادئ الإدارة المدرسية***. ط(3). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان.
- العساف، ليلى والصرايرة، خالد. (2011). أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء إدارة الجودة الشاملة. ***مجلة جامعة دمشق***، 27(43)، 589-645.

- العنزي، مرضي. (2009). ***واقع التكامل بين ممارسات مدير المدرسة والمشرف التربوي في بعض المسؤوليات الإشرافية في ضوء آلية الإشراف المباشر***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- العبد الله، فواز وكحيل، أمل. (2012). ***الإدارة المدرسية والصفية وتشريعاتها***، كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.
- العواد، ياسين أحمد. (2011). ***أثر إدارة الوقت في تفعيل مهام مدير المدرسة الثانوية العامة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- العاجز، فؤاد واللوح ،عصام ومنصور، مصطفى. (2012). ***الاتجاهات المعاصرة في الإدارة المدرسية***. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- العرنوسي، ضياء وعجرش، حيدر والجبوري، عارف والجبوري، مشرق. (2013). **الإدارة والاشراف التربوي**. ط(1). دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الفرح، وجيه. (2007). **أصول التقويم والإشراف في النظام التربوي**. الأردن، عمان. دار الورق، عمان.
- الفنيش، أحمد، وزيدان، محمد مصطفى. (2000). **التوجيه الفني والتربوي**. ط(2). دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، بنغازي.
- القاسم، منصور. (2010). ***دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- المحامدة ، ندى عبد الرحيم. (2005). **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية**. ط(1). دار صفاء للنشر، والتوزيع، الأردن، عمان.
- المدلل، نعيمة. (2003). ***تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة***. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المقداد، مريم سالم. (2012). ***واقع تطبيق البحث الإجرائي كأسلوب توجيهي تربوي والمعوقات التي تحد من ممارسته***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- المقطرن، سوزان حسن. (2003). ***تطوير نظام التوجيه الفني بالحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة***. رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- المقطرن، سوزان وجمل، محمد. (2010). ***المرجع في التوجيه التربوي من مدخل الجودة والتميّز***. ط(1). دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين.

- المقيد، عاهد. (2006). ***واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث في ضوء مبادئ الجودة الشاملة***. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المنيف، محمد صالح. (1997). ***الزيارات الصفية أصولها وآدابها***. السعودية، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الناصيف، لميه زكريا. (2013). **واقع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة دمشق في ضوء الإدارة الاستراتيجية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- الهباهبة ،عمر محمود سليمان. (2005). ***مدى تقبل المعلمين لدور مدير المدرسة كمشرف مقيم***. كلية العلوم التربوية، جامعة الحسين بن طلال، معان، الأردن.
- بوز، كهيلا. (2012). ***الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها***. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.
- بسيسو، نائلة. (2003). ***تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظة غزة.*** رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- بلقيس، أحمد وعبد اللطيف، خيري. (2002). ***الزيارات الصفية والدروس التوضيحية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية، ss/30***. معهد التربية التابع للأونروا، عمان، الأردن.
- حامد، نيفين. (2012). ***تصور مقترح لتطوير واقع أساليب التوجيه التربوي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الحديثة***. رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- حسين، عبد العظيم. (2006). ***اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي***. دار الفكر ،الأردن، عمان.
- حسين، عبد العظيم وعوض الله، سليمان عوض الله. (2006). ***اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي***. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، الإسكندرية.
- خوري، رشا سليم. (2013). ***أثر الثقافة التنظيمية في مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- دروزه، أفنان. (2003). مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث تغيير. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية***، (4)، الأردن.
- الدويك، تيسير. (2005). ***إدارة المدرسة الفعالة، مقوماتها وآفاقها***. دار جهينة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

- ديراني، محمد عيد. (2006). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الإمارات العربية المتحدة للمهام التنظيمية والفنية والإدارية كما يراها الموجهون التربويون والمديرين والمعلمون. ***مجلة جامعة الشارقة***، 5(1)، 207-248.
- ربيع، هادي مشعان أ. (2006). ***الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث***. ط(1). مكتب المجتمع العربي للنشر، ليبيا.
- ربيع، هادي مشعان ب. (2006). ***المدير المدرسي الناجح***. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- ستراك، رياض والخصاونة، فؤاد. (2004). ***دراسات في الإدارة التربوية***. ط(1). دار الأوائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- سلامة، غيثاء رمضان. (2011). ***العلاقة بين التمكين الإداري لمديري المدارس ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- سلامة، ياسر. (2003). **الإدارة المدرسية الحديثة مهاراتها ومعاييرها**. دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- سنقر، صالحة. (2008). ***الإشراف التربوي***. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.
- سيسالم، روضة وآخرون. (2007). ***الإشراف التربوي في فلسطين***. مكتبة آفاق، فلسطين، غزة.
- صليوو، سهى نونا. (2005). ***الإشراف والتنظيم التربوي***. دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- صيام، محمد. (**2007**). ***دور أساليب الإشراف الفني والتربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية***. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- طافش، محمود. (2004). ***.الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية***. دار الفرقان، الأردن، عمان.
- عابدين، محمد عبد القادر. (2001). ***الإدارة المدرسية الحديثة***. دار الشروق، للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- عايش، أحمد. (2007). ***تطبيقات في الإشراف التربوي***. دار المسيرة للنشر، الأردن، عمان.
- عبد المولى، غنا. (2013). ***مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في مدينة دمشق وعلاقتها ببعض المتغيرات***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

– عبد الهادي، جودت عزت. (2006). ***الإشراف التربوي "مفاهيمه وأساليبه"***. الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

– عريفج، سامي سلطي. (2001). **الإدارة التربوية المعاصرة.** ط(1). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

– عزب، محسن. (2008). ***تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة.*** المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. المكتب الجامعي الحديث.

– عطاري، عارف وعيسان، صالحة ومحمود، ناريمان. (2005). ***الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية.*** مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

– عطوي، جودت عزت. (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها. ط(1).** الإصدار الأول، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

– عطوي، جودت عزت. (2008). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها ط(1).** الإصدار الثالث، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

– عطوي، جودت عزت. (2012). ***المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية.*** ط(5). دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

– علي، جلال محمود. (2010). ***أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

– علي، عيسى. (2004). بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات. ***مجلة جامعة دمشق،*** 24(1)، 105-152.

– علي، عيسى أ. (2006). **الإدارة التربوية ونظرياتها (1).** كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، دمشق، سورية.

– علي، عيسى. (2006). ***التربية في الوطن العربي.*** كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.

– علي، عيسى. (2012). ***الإدارة التربوية ونظرياتها(1).*** كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.

– علي، كريم ناصر ب. (2006). **الإدارة والإشراف التربوي.** ط(1). دار الشروق، الأردن، عمان.

– علي، وفيقة سليمان. (2009). ***الاحتياجات التدريبية لمديرات رياض الأطفال مدينة اللاذقية.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

- غبور، ماهر محمود. (2011). ***أثر برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الثانوي في ممارسة أدوارهم الإدارية والفنية***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، كلية التربية.
- مرتضى، سلوى أبو النور، حسناء. (2006). **الطرائق الخاصة بالتعليم الأساسي الحلقة الأولى.** ج1، كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.
- مساد، عمر حسن. (2005). **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**. ط(1). دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- نشوان، يعقوب حسين. (2004). ***الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق***. الأردن، عمان. دار الفرقان، الأردن.
- نشوان، يعقوب حسين ونشوان، جميل عمر. (2004). ***السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي***. ط(2). دار الفرقان، الأردن، عمان.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (1987). ***المؤتمر التربوي الأول لتطوير التعليم***. منشورات وزارة التربية، دمشق، سورية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2002). ***النظام الداخلي لمرحلة التعليم الأساسي، القانون رقم (32) الصادر بتاريخ 2004/4/7م***. وزارة التربية، دمشق، سورية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2004). ***النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي***. منشورات وزارة التربية، دمشق سورية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2015). ***النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي المعدل بالقرار رقم 44/13 تاريخ 2015/8/23م***. منشورات وزارة التربية، دمشق سورية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2010م). ***خطة التدريب للعام الدراسي (2010/2009م)***. دائرة الإعداد والتدريب، وزارة التربية، دمشق، سورية
- وزارة التربية والتعليم. (2014). ***دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها***. مكتب وكيل الوزارة للتخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية، سلطنة عمان.
- وزان، روان. (2011). ***تطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

ثانياً- المراجع الاجنبية.

- Borders, L. D., & Brown, L. L. (2005). ***The new handbook of counseling supervision***. New York. Lawrence Erlbaum Associates, USA.
- Ellen B. Goldring, & ed. (2006). *"**Measuring the Instructional Leadership Competence of School Principals**"*. Paper Presented at the Annual Meeting of American Educational Research Associatio**n**, New York.
- Hibert. K. (2000). "***Mentoring Leadership***". phi delta – Kappa.
- Johnson, Rhonda Annette. (2005). ***Principal Evaluation***. ***A different perspective***. Unpublished Doctor Degree, Wichita State University.
- Moye, Melinda j. &Others. (2005). ***Teacher principal Relationship. Exploring linkages between Empowerment and Inter-Personal Trust.*** Journal of Educational Administration ,v43, n3, pp260-277(2005)
- Oliva, Peter F- Pawals, George E. (2001**).** ***Supervision for today's schools.*** sixth edition, John Wiley and sons, University of Central Florida, USA.
- Onasanya, S.A. (2002). ***The Concept and Practices of Supervision /Inspection in Kwara State Public Primary Schools***. Department of science education, faculty of education, University Of Ilorin, Ilorin, Nigeria.
- Ovando, Martha N. & Huckestein, Ma. Luisa S. (2003). *''**Perceptions of the role of the Central Office Supervisors in Exemplary Texas School Districts**''*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference, Chicago, Illinois.
- Rous, Beth. (2004). *"*Perspectives of Teachers about Instructional Supervision & Behaviors That Influence Preschool Instruction". ***Journal of Early Intervention***, V26, N4, Division for Early Childhood, Missoula, P266-283.
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). ***Supervision. A Redefinition*** (8th Ed.), McGraw Hill, New York.
- Steven M. Kimball, Tony Milanowski, Sarah A. McKinney. (2007). **"*Implementation of Standards-Based Principal Evaluation in One School District. First Year Results From Randomized Trial*".** Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association, April 10, 2007, Chicago, Illinois.

- Wan, Eric. (2005). "***Teacher Empowerment as Perceived by principals in Hong Kong***". Eric Document, Reproduction Service, 2005, ED 492640.

ثالثاً- المراجع الإلكترونية.

- تعليمات وصف وتصنيف الوظائف للمدارس الحكومية رقم (5) لسنة 2007 في الأردن (2014). www.moe.gov.jo/Files / . تم الدخول بتاريخ 2015/8/13م

- الدليل التنظيمي «3»، (2016) في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية. https://www.manhal.net/art/s21101 . تم الدخول بتاريخ 2015/7/25م

- دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها (2014) وزارة التربية، سلطة عمان http://home.moe.gov.om/arabic/file/dleeln.pdf 1100477. تم الدخول بتاريخ 2015/9/13م

- دليل المعلم القدوة في الوصف الوظيفي اختصاصات ومسئوليات الوظائف الإشرافية في الإدارات التعليمية والمدارس كما جاء في القرار الوزاري 28 لسنة 2004 في مصر. http://www.hrm-group.net/vb/showthread.php?21842 . تم الدخول بتاريخ 2015/7/28م

- وزارة التربية والتعليم العالي المركز التربوي للبحوث والإنماء/ الجمهورية اللبنانية. http://www.crdp.org/mag-description?id=8448 . تم الدخول بتاريخ 2015/9/22م

ملاحق الدراسة

الملحق (1) أسماء السادة محكمي الاستبانة

الملحق (2) أسماء السادة محكمي الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول

الملحق (3) الاستبانة الموجهة إلى المعلمين بعد التحكيم

الملحق (4) الاستبانة الموجهة إلى المديرين بعد التحكيم

الملحق (5) الموافقات التي تم الحصول عليها

ملحق (1)

أسماء السادة محكمي الاستبانة

الاسم	المرتبة العلمية	الجامعة
أ.د. عيسى علي	أستاذ في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
أ.د. فاضل حنا	أستاذ في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
أ.د. محمد حلّاق	أستاذ في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
أ.د. رمضان درويش	أستاذ في قسم القياس والتقويم	جامعة دمشق
د. ابتسام ناصيف	أستاذ مساعد في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
د. سوزان المقطرن	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. عزيزة رحمة	أستاذ مساعد في قسم القياس والتقويم	جامعة دمشق
د. لينا شالاتي	مدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. أمل كحيل	مدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. أحمد عبد الله الخطاب	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة حماه
د. شكرية حقي	مدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة حماه
د. محمد ملحم	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة حماه
د. رندة الساري	مدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق

ملحق (2)

أسماء السادة محكمي الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول

الاسم	المرتبة العلمية	الجامعة
أ.د. عيسى علي	أستاذ في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
أ.د. فاضل حنا	أستاذ في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
أ.د. محمد حلّاق	أستاذ في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
د. ابتسام ناصيف	أستاذ مساعد في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق
د. سوزان المقطرن	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. لينا شالاتي	مدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. فتون الغفير	مدرسة في قسم التربية المقارنة	جامعة دمشق

الملحق (3)

الاستبانة الموجهة إلى المعلمين بعد التحكيم



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

السيد المعلم المحترم/ السيدة المعلمة المحترمة......

تحية طيبة وبعد.....

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية بعنوان ((**أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول**))

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة اعتماداً على الأدبيات السابقة وخبرات بعض الدول للوقوف على عمل الإشراف التربوي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (**موجهة للمعلمين والمديرين**)

واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي: (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً).

يقصد بالإشراف التربوي لمدير المدرسة: مجموعة الأعمال والمهام الموكلة للمدير من قبل وزارة التربية والتي يقوم بها المدير خارج غرفة الإدارة من إشراف ومتابعة للعاملين في المدرسة وتقويم سير العملية التعليمية ويكون للمدير مساحة من الحرية والمرونة في تطبيقها كل حسب خبرته وقدرته على الإدارة.

وتألفت الاستبانة من قسمين:

أ- المعلومات الأساسية. **ب- محاور الاستبانة.**

ونظراً لخبرتكم العلمية الكبيرة نرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة على عبارات الاستبانة علماً أن إجاباتكم ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع التفضل بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: يحيى محمد نادر نجار

القسم الأول: المعلومات الأساسية

يرجى قراءة كل عبارة من العبارات الآتية ووضع إشارة √ أمام الإجابة التي تنطبق مع واقعك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ معهد إعداد المعلمين ☐ إجازة جامعية

☐ دراسات عليا

عدد سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 – 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

عدد الدورات التدريبية: ☐ لم أتبع أي دورة ☐ من 1– 3 دورة

☐ أكثر من 3 دورات

القسم الثاني: محاور الاستبانة

يرجى قراءة كل عبارة من العبارات الآتية ووضع إشارة √ أمام الإجابة التي تنطبق مع واقعك:

التسلسل	المحور الأول: التخطيط للتدريس	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يوجه المعلمين إلى كيفية إعداد الخطة الدراسية بصورة صحيحة.					
2	يدرب المعلمين على كيفية صياغة الأهداف السلوكية العامة والخاصة للدروس.					
3	يطلع المعلمين على نماذج من الخطط اليومية والفصلية للاستفادة منها.					
4	يرشد المعلمين إلى تحديد الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف.					
5	يوجه المعلمين إلى كيفية توزيع الوقت على المواقف التعليمية.					
6	يساعد المعلمين على كيفية القيام بالأنشطة التربوية المناسبة.					
7	يدرب المعلم إلى كيفية التخطيط المناسب للدروس.					
8	يرشد المعلمين إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.					
9	يتفق مع المعلم على استراتيجيات التدريس التي ينفذها داخل الغرفة الصفية.					
10	يشرك المعلم في وضع الخطط العلاجية لمشاكل التلاميذ.					
11	يطلع على التوصيات السابقة للمشرفين أثناء إعداد الخطط.					

التسلسل	المحور الثاني: المنهاج الدراسي	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
12	يساعد المعلمين في كيفية التغلب على مشكلات تنفيذ المنهاج المدرسي.					
13	يساهم في متابعة تنفيذ الأنشطة التعليمية المصاحبة للمنهاج.					
14	يشجع المعلمين على ربط المنهاج بالبيئة.					
15	يشجع على استخدام مصادر متنوعة إلى جانب الكتاب المدرسي.					
16	يساعد المعلمين في تحديد المشكلات التي تواجههم في تنفيذ المنهاج.					
17	يستمع إلى المعلمين ويأخذ بآرائهم فيما يتعلق بتعديل وتطوير المنهاج.					
18	يضع إرشادات لتوظيف دليل المعلم لتطبيق المنهاج بفاعلية.					
19	يساعد المعلم في مراجعة الصعوبات التي تواجه تطبيق المنهاج.					
20	يوجه المعلم إلى الإفادة من البيئة المحلية في إثراء المنهاج.					
21	يشجع المعلم على تنفيذ الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية.					
22	ينظم ندوات للتلاميذ لمناقشة الاتجاهات الحديثة في مجال المواد الدراسية.					

التسلسل	المحور الثالث: طرائق التدريس	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
23	يحفز المعلمين على استخدام طرائق تدريس جديدة.					
24	يطلع المعلمين على أساليب استثارة الدافعية لدى التلاميذ.					
25	يساعد المعلمين في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.					
26	يحث المعلمين على استخدام التعزيز الإيجابي بشكل متوازن.					
27	يشجع المعلمين على التنويع في طرائق التدريس.					
28	يشجع المعلمين على الإبداع والابتكار في طرائق التدريس.					
29	يحث المعلمين على استعمال الأجهزة التعليمية المتوفرة في المدرسة.					
30	ينمي روح المبادأة والإبداع لدى المعلمين.					

التسلسل	المحور الرابع: الإدارة الصّفيّة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
31	يشجع المعلمين على الأخذ بمبدأ العدل والمساواة مع التلاميذ.					
32	يوجه المعلمين إلى توفير المناخ الصفي الملائم لحدوث التعلم.					
33	يذكر المعلمين بأهمية الالتزام كقدوة حسنة أمام التلاميذ.					
34	يرشد المعلمين لإيجاد حلول للمشكلات التي تحدث داخل الصف.					
35	يحث المعلمين على تنمية الانضباط الذاتي لدى التلاميذ.					
36	يرشد المعلمين إلى طرق المحافظة على النظام داخل الصف.					
37	يحث المعلمين على تشجيع التلاميذ للتعبير عن آرائهم.					

التسلسل	المحور الخامس: التنميّة المهنية للمعلمين	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
38	يشجع مدير المدرسة المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية.					
39	يشجع المعلمين على الالتحاق بالدراسات العليا.					
40	يشجع المعلمين على الالتحاق بدورات الحاسب الآلي.					
41	يشجع المعلمين على تبادل الزيارات الصفية في المدرسة.					
42	يطلع المعلمين على أهم المستجدات التربوية في مجال العمل التربوي والتعليمي.					
43	يسهل إجراءات المعلمين ببعض الأمور الموكلة إليهم.					
44	يساعد المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.					
45	يدرب المعلمين على كيفية تقويم المحتوى العلمي.					
46	يدرب المعلمين على حل المشكلات وكيفية اتخاذ القرارات التي تواجهه في الغرفة الصفية.					
47	يدرب المعلمين على كيفية التعامل مع أولياء أمور التلاميذ.					
48	يقوم بتنظيم ندوات وحلقات دراسية للمعلمين ترتبط بالعملية التعليمية.					
49	يستخدم التعليم المصغر لتدريب المعلمين الجدد.					
50	ينظم دروساً نموذجية للمعلمين باستخدام التقنيات التربوية الحديثة.					

التسلسل	المحور السادس: الإدارة المدّرسيّة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
51	يبث مدير المدرسة التعاون والعمل بروح الفريق بين المعلمين.					
52	يساوي بين المعلمين في مبدأ الثواب والعقاب.					
53	يسهم في تدعيم العلاقات الإنسانية بين المعلمين والإدارة والتلاميذ.					
54	يتفهم ظروف المعلمين ويسهم في حل مشكلاتهم.					
55	يشجع الأهل على حضور مجلس الآباء والمعلمين.					
56	يضع إمكانات المدرسة في خدمة المجتمع المحلي.					
57	يشرك المدرسة في نشاطات المجتمع المحلي.					
58	يشعر المعلمين بأهمية دورهم في العمل المدرسي.					
59	يطلع أولياء الأمور على الوضع الدراسي لأبنائهم.					
60	يسعى إلى أن يكون الاقتناع أساس تعديل السلوك بين المعلمين.					

التسلسل	المحور السابع: التقويم	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
61	يساعد المعلمين في تحديد معايير التقويم بشكل مستمر .					
62	يوجه المعلمين إلى كيفية بناء اختبارات تحصيلية للتلاميذ.					
63	يساعد المعلمين على كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.					
64	يساعد المعلمين على كيفية إعداد اختبارات مقالية وموضوعية وشفوية.					
65	يرشد المعلمين إلى استخدام أساليب متنوعة في تقويم مستوى التلاميذ.					
66	يوجه المعلمين للإفادة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية.					
67	يدرب المعلمين على تطوير أدوات تقويم التلاميذ.					
68	يفسر للمعلمين نتائج الاختبارات والدروس المستخلصة منها.					
69	يرشد المعلمين لطرق صياغة الاختبارات بصورة واضحة ومحددة.					
70	يشجع المعلمين على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعلياً.					
71	يقوّم المعلمين وفق وفقاً لمعايير التقويم الموضوعة من قبل إدارة التفتيش التربوي.					

التسلسل	المحور الثامن: الأساليب الإشرافية	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
72	يتابع مدير المدرسة عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة.					
73	ينظم برنامجاً لتبادل الزيارات التبادلية بين المعلمين.					
74	يزود المعلمين بالنشرات التربوية التي تساعد في نموهم المهني.					
75	يزود المعلمين بالمواقع الإلكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني.					
76	يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية ووضع الحلول لها.					
77	ينظم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين.					
78	يشجع المعلمين عل إجراء بحوث تربوية.					
79	يساعد المعلم على تنفيذ التعلم التعاوني أمام زملائه.					

التسلسل	المحور التاسع: متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مدير المدرسة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
80	عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في المراكز المتخصصة.					
81	تأهيل المدير في مجال الإدارة المدرسية قبل تكليفه بالعمل.					
82	انتقاء مدير المدرسة وفقا لمعايير واضحة ومحددة.					
83	توفير ما يلزم من مستلزمات مادية تساعد في تطوير العملية التعليمية.					
84	تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية اللازمة.					
85	منح مدير المدرسة الحرية في الإشراف التربوي ومرونته.					
86	التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية.					
87	منح مدير المدرسة الحق في تقييم المعلمين.					
88	تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري.					

ملحق (4)

الاستبانة الموجهة إلى المديرين بعد التحكيم



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

السيد المدير المحترم / السيدة المديرة المحترمة......

تحية طيبة وبعد.....

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية بعنوان ((**أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول**))

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة اعتماداً على الأدبيات السابقة وخبرات بعض الدول للوقوف على عمل الإشراف التربوي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (**موجهة للمعلمين والمديرين**)

واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي: (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً).

<u>يقصد بالإشراف التربوي لمدير المدرسة</u>: مجموعة الأعمال والمهام الموكلة للمدير من قبل وزارة التربية والتي يقوم بها المدير خارج غرفة الإدارة من إشراف ومتابعة للعاملين في المدرسة وتقويم سير العملية التعليمية ويكون للمدير مساحة من الحرية والمرونة في تطبيقها كل حسب خبرته وقدرته على الإدارة.

وتألفت الاستبانة من قسمين:

أ- المعلومات الأساسية. **ب- محاور الاستبانة.**

ونظراً لخبرتكم العلمية الكبيرة نرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة على عبارات الاستبانة علماً أن إجاباتكم ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع التفضل بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: يحيى محمد نادر نجار

القسم الأول: المعلومات الأساسية

يرجى قراءة كل عبارة من العبارات الآتية ووضع إشارة √ أمام الإجابة التي تنطبق مع واقعك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ معهد إعداد المعلمين ☐ إجازة جامعية

☐ دراسات عليا

عدد سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 – 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

عدد الدورات التدريبية: ☐ لم أتبع أي دورة ☐ من 1– 3 دورة

☐ أكثر من 3 دورات

القسم الثاني: محاور الاستبانة

يرجى قراءة كل عبارة من العبارات الآتية ووضع إشارة √ أمام الإجابة التي تنطبق مع واقعك:

التسلسل	المحور الأول: التخطيط للتدريس	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أُوجِّه المعلمين إلى كيفية إعداد الخطة الدراسية بصورة صحيحة.					
2	أُدرِّب المعلمين على كيفية صياغة الأهداف السلوكية العامة والخاصة للدروس.					
3	أُطلع المعلمين على نماذج من الخطط اليومية والفصلية للاستفادة منها.					
4	أُرشد المعلمين إلى تحديد الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف.					
5	أُوجِّه المعلمين إلى كيفية توزيع الوقت على المواقف التعليمية.					
6	أُساعد المعلمين على كيفية القيام بالأنشطة التربوية المناسبة.					
7	أُدرِّب المعلم إلى كيفية التخطيط المناسب للدروس.					
8	أُرشد المعلمين إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.					
9	أتفق مع المعلم على استراتيجيات التدريس التي ينفذها داخل الغرفة الصفية.					
10	أُشرك المعلم في وضع الخطط العلاجية لمشاكل التلاميذ.					
11	أطلع على التوصيات السابقة للمشرفين أثناء إعداد الخطط					

التسلسل	المحور الثاني: المنهاج الدراسي	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
12	أُساعد المعلمين في كيفية التغلب على مشكلات تنفيذ المنهاج المدرسي.					
13	أساهم في متابعة تنفيذ الأنشطة التعليمية المصاحبة للمنهاج.					
14	أُشجِّع المعلمين على ربط المنهاج بالبيئة.					
15	أُشجِّع على استخدام مصادر متنوعة إلى جانب الكتاب المدرسي.					
16	أُساعد المعلمين في تحديد المشكلات التي تواجههم في تنفيذ المنهاج.					
17	أستمع إلى المعلمين ويأخذ بآرائهم فيما يتعلق بتعديل وتطوير المنهاج.					
18	أضع إرشادات لتوظيف دليل المعلم لتطبيق المنهاج بفاعلية.					
19	أُساعد المعلم في مراجعة الصعوبات التي تواجه تطبيق المنهاج.					
20	أُوجِّه المعلم إلى الإفادة من البيئة المحلية في إثراء المنهاج.					
21	أُشجِّع المعلم على تنفيذ الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية.					
22	أُنظِّم ندوات للتلاميذ لمناقشة الاتجاهات الحديثة في مجال المواد الدراسية.					

التسلسل	المحور الثالث: طرائق التدريس	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
23	أُحفز المعلمين على استخدام طرائق تدريس جديدة.					
24	أُطلع المعلمين على أساليب استثارة الدافعية لدى التلاميذ.					
25	أُساعد المعلمين في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.					
26	أحث المعلمين على استخدام التعزيز الإيجابي بشكل متوازن.					
27	أُشجِّع المعلمين على التنويع في طرائق التدريس.					
28	أُشجِّع المعلمين على الإبداع والابتكار في طرائق التدريس.					
29	أحث المعلمين على استعمال الأجهزة التعليمية المتوفرة في المدرسة.					
30	أُنمِّي روح المبادأة والإبداع لدى المعلمين.					

التسلسل	المحور الرابع: الإدارة الصّفيّة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
31	أُشجّع المعلمين على الأخذ بمبدأ العدل والمساواة مع التلاميذ.					
32	أُوجِّه المعلمين إلى توفير المناخ الصفي الملائم لحدوث التعلم.					
33	أُذكر المعلمين بأهمية الالتزام كقدوة حسنة أمام التلاميذ.					
34	أُرشد المعلمين لإيجاد حلول للمشكلات التي تحدث داخل الصف.					
35	أحث المعلمين على تنمية الانضباط الذاتي لدى التلاميذ.					
36	أُرشد المعلمين إلى طرق المحافظة على النظام داخل الصف.					
37	أحث المعلمين على تشجيع التلاميذ للتعبير عن آرائهم.					

التسلسل	المحور الخامس: التنميّة المهنية للمعلمين	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
38	أُشجِّع المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية.					
39	أُشجِّع المعلمين على الالتحاق بالدراسات العليا.					
40	أُشجِّع المعلمين على الالتحاق بدورات الحاسب الآلي.					
41	أُشجِّع المعلمين على تبادل الزيارات الصفية في المدرسة.					
42	أُطلع المعلمين على أهم المستجدات التربوية في مجال العمل التربوي والتعليمي.					
43	أُسهل إجراءات المعلمين ببعض الأمور الموكلة إليهم.					
44	أُساعد المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.					
45	أُدرِّب المعلمين على كيفية تقويم المحتوى العلمي.					
46	أُدرِّب المعلمين على حل المشكلات وكيفية اتخاذ القرارات التي تواجهه في الغرفة الصفية					
47	أُدرِّب المعلمين على كيفية التعامل مع أولياء أمور التلاميذ.					
48	أقوم بتنظيم ندوات وحلقات دراسية للمعلمين ترتبط بالعملية التعليمية.					
49	أستخدم التعليم المصغر لتدريب المعلمين الجدد.					
50	أُنظِّم دروساً نموذجية للمعلمين باستخدام التقنيات التربوية الحديثة.					

التسلسل	المحور السادس: الإدارة المدّرسيّة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
51	أبث التعاون والعمل بروح الفريق بين المعلمين					
52	أُساوي بين المعلمين في مبدأ الثواب والعقاب.					
53	أُسهم في تدعيم العلاقات الإنسانية بين المعلمين والإدارة والتلاميذ.					
54	أتفهم ظروف المعلمين وبسهم في حل مشكلاتهم.					
55	أُشجّع الأهل على حضور مجلس الآباء والمعلمين.					
56	أضع إمكانات المدرسة في خدمة المجتمع المحلي.					
57	أُشرك المدرسة في نشاطات المجتمع المحلي.					
58	أُشعر المعلمين بأهمية دورهم في العمل المدرسي.					
59	أُطلع أولياء الأمور على الوضع الدراسي لأبنائهم.					
60	أسعى إلى أن يكون الاقتناع أساس تعديل السلوك بين المعلمين.					

التسلسل	المحور السابع: التقويم	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
61	أُساعد المعلمين في تحديد معايير التقويم بشكل مستمر .					
62	أُوجّه المعلمين إلى كيفية بناء اختبارات تحصيلية للتلاميذ.					
63	أُساعد المعلمين على كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.					
64	أُساعد المعلمين على كيفية إعداد اختبارات مقالية وموضوعية وشفوية.					
65	أُرشد المعلمين إلى استخدام أساليب متنوعة في تقويم مستوى التلاميذ.					
66	أُوجّه المعلمين للإفادة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية.					
67	أُدرّب المعلمين على تطوير أدوات تقويم التلاميذ.					
68	أُفسّر للمعلمين نتائج الاختبارات والدروس المستخلصة منها.					
69	أُرشد المعلمين لطرق صياغة الاختبارات بصورة واضحة ومحددة.					
70	أُشجّع المعلمين على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعلياً.					
71	أُقوّم المعلمين وفق وفقاً لمعايير التقويم الموضوعة من قبل إدارة التفتيش التربوي.					

التسلسل	المحور الثامن: الأساليب الإشرافية	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
72	أُتابع عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة.					
73	أُنظِّم برنامجاً لتبادل الزيارات التبادلية بين المعلمين.					
74	أُزوِّد المعلمين بالنشرات التربوية التي تساعد في نموهم المهني.					
75	أُزوِّد المعلمين بالمواقع الإلكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني.					
76	أعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية ووضع الحلول لها.					
77	أُنظِّم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين.					
78	أُشجِّع المعلمين عل إجراء بحوث تربوية.					
79	أُساعد المعلم على تنفيذ التعلم التعاوني أمام زملائه.					

التسلسل	المحور التاسع: متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مدير المدرسة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
80	عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في المراكز المتخصصة.					
81	تأهيل المدير في مجال الإدارة المدرسية قبل تكليفه بالعمل.					
82	انتقاء مدير المدرسة وفقا لمعايير واضحة ومحددة.					
83	توفير ما يلزم من مستلزمات مادية تساعد في تطوير العملية التعليمية.					
84	تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية اللازمة.					
85	منح مدير المدرسة الحرية في الإشراف التربوي ومرونته					
86	التعاون من قبل المشرفين التربويين مع مدير المدرسة في وضع الخطط الإشرافية					
87	منح مدير المدرسة الحق في تقييم المعلمين.					
88	تزويد المدرسة بكوادر بشرية في مجال العمل الإداري.					

ملحق (5)

تسهيل مهمة الباحث

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم : ٧٩٣٣ / ص
تاريخ: ٣٠ / ١٢/ ٢٠١٥

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة وبعد:

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد " **يحيى محمد نادر نجار** " طالب في السنة ماجستير بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل تطبيق بحث بعنوان" (**أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول**)" المتعلقة بموضوع دراسته و ذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف

شاكرين تعاونكم

دمشق في / /١٤٣٦ هـ و ٣/ ١٢/ ٢٠١٥م

الأستاذ المشرف
د . عيسى علي

عميد كلية التربية
د . أمل الأحمد

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم : ١٤٩ع / ٤

إلى إدارة مدارس التعليم الأساسي ح١

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق رقم /٧٩٣٣ / ص تاريخ ٣٠ / ١٢ /٢٠١٥م

يطلب إليكم تسهيل مهمة السيد " **يحيى محمد نادر نجار** " لتطبيق البحث المذكور أعلاه .

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / /١٤٣٧ هـ و ٢/ ١ / ٢٠١٦م

مدير التربية
محمد ما رديني

صورة إلى:

- مكتب السيد المدير
- معاون المدير للتعليم الأساسي
- دائرة التعليم الأساسي
- إدارة مدارس التعليم الأساسي
- صاحب العلاقة

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة:

أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول

أولاً- مشكلة الدراسة:

وتتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

"ما الأنموذج المقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق".

ثانياً- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من النقاط الآتية:

1. الأهمية البالغة للإشراف التربوي ودوره في تطوير العملية التعليمية التعلمية.
2. أهمية الدور الذي يقوم به مدير المدرسة بوصفه مشرف تربوي مقيم.
3. من المؤّمل أن تعمل الدراسة على إزالة الغموض الذي يكتنف عمل الإشراف التربوي لمديري المدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
4. من الممكن أن تضع الدراسة المختصين في وزارتي التربية والتعليم العالي بعمل الإشراف التربوي لمديري المدارس بهدف معرفة مواطن القوة والضعف وسبل النهوض بها.
5. قلة الدراسات المحلية التي تتناول الجانب الإشرافي لمدير المدرسة.

ثالثاً- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- تحديد درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين.

2- تحديد درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين.

3- تحديد درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين.

4- تحديد درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين.

5- التعرف إلى أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين.

6- التعرف إلى أهم متطلبات تطوير الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين.

7- التعرف إلى تأثير متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية) على آراء مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول واقع عملهم في الإشراف التربوي.

8- التعرف إلى تأثير متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية) على آراء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول عمل الإشراف التربوي لمديريهم.

9- وضع أنموذج مقترح لتطوير عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق في ضوء نتائج الدراسة.

رابعاً- منهج الدراسة وأدواتها:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهجَ الوصفي التحليلي، والمنهج المقارن.

وسعياً لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلتها قام الباحث بتصميم الأدوات الآتية:

- استبانة تهدف لتحديد عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي موجهة إلى المديرين.
- استبانة تهدف لتحديد عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي موجهة إلى المعلمين.

خامساً- مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق والبالغ عددهم (4208) معلماً ومعلمةً و(265) مديراً ومديرةً في العام الدراسي 2016/2015م (مديرية التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بدمشق)، وتتكون عينة الدراسة من (480) معلمٍ ومعلمةٍ ومن (50) مديرٍ ومديرةٍ تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.

سادساً- حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016/2015.

- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في مدينة دمشق.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على إجابات المديرين والمعلمين الذين يعملون في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي
- حدود الموضوع: تمثلت في عمل الإشراف التربوي لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

سابعاً- نتائج الدراسة:

- إن درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظرهم كانت مرتفعة، وحصلت المحاور الآتية على درجة مرتفع (التخطيط للتدريس، المنهاج الدراسي، الإدارة المدرسية، التقويم، متطلبات التطوير) بينما حصلت محاور الإشراف التربوي (طرائق التدريس، الإدارة الصفية، التنمية المهنية للمعلمين، الأساليب الإشرافية) على درجة متوسط.

- إن درجة الإشراف التربوي ومجالاته المتعددة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وحصلت المحاور الآتية على درجة مرتفع (التخطيط للتدريس، المنهاج الدراسي، الإدارة الصفية، التنمية المهنية للمعلمين، الإدارة المدرسية، متطلبات التطوير) بينما حصلت محاور الإشراف التربوي (طرائق التدريس، التقويم، الأساليب الإشرافية) على درجة متوسط.

- إن درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسطة، ومن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من وجهة نظر المديرين هو البند (76) "يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية" بينما حصل على أقل الأساليب الإشرافية استخداماً البند (77) "ينظم ورش عمل تربوية لتدريب المعلمين" وكذلك البند (78) "يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية".

- إن درجة استخدام الأساليب الإشرافية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، وأن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من وجهة نظر المعلمين البند (72) "يتابع مدير المدرسة عمل المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتكررة" والبند (76) "يعقد ندوات مع المعلمين للبحث في المشكلات التعليمية" بينما حصل على أقل الأساليب الإشرافية استخداماً البند (75)"يزود المعلمين بالمواقع الالكترونية التي تفيدهم في نموهم المهني"، وكذلك البند (78) "يشجع المعلمين على إجراء بحوث تربوية".

- إن جميع متطلبات تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المديرين حصلت على تقدير مرتفع".

- إن أغلبية بنود متطلبات تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين حصلت على تقدير مرتفع.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المديرين، وكانت الفروق لصالح فئة الإناث.

- وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المديرين، وكانت الفروق لصالح الفئتين اللتين لديها خبرة في الإشراف التربوي هي (من 5 إلى 10 سنوات، والفئة أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات).

– وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي لدى عينة المديرين وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي، وكانت الفروق لصالح المديرين الذين يحصلون على المؤهل العلمي (شهادة جامعية) مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين أو شهادة دراسات عليا وكانت الفروق أيضاً لصالح الحاصلين على شهادة دراسات عليا مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين.

– وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي لدى عينة المديرين وفق متغير عدد الدورات التدريبية، وكانت الفروق لصالح المديرين الذين اتبعوا الدروات التدريبية سواءً من (1–3 دورة) أو (أكثر من 3 دورات) مقارنة مع الفئة التي لم تتبع أي دورة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في درجة الإشراف التربوي وفق متغير الجنس لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح فئة الذكور.

– توجد فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير سنوات الخبرة لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح الفئتين التي لديها خبرة في الإشراف التربوي هي (أقل من 5 سنوات، والفئة أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الفئة الأولى (من 5–10 سنوات).

– وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح المؤهل العلمي (شهادة جامعية) مقارنة مع الحاصلين على شهادة معهد إعداد مدرّسين أو شهادة الدبلوم والدراسات العليا.

– وجود فروق دالة إحصائياً على استبانة الإشراف التربوي وفق متغير عدد الدورات التدريبية لدى عينة المعلمين، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين اتبعوا الدروات التدريبية سواءً من (1–3 دورة) أو (أكثر من 3 دورات) مقارنة مع الفئة التي لم تتبع أي دورة.

ملخص الدراسة باللغة الانكليزية

Abstract

Study Title:

A proposed model for the development of the work of educational supervision of the principals of the schools of the first cycle of basic education in light of the experiences of some countries

- Problem of study:

The problem of research is to answer the following question:

"What is the proposed model for the development of the work of educational supervision of the principals of the schools of the first seminar of basic education in Damascus."

- The importance of the study:

The importance of the study stems from the following points:

.1The importance of educational supervision and its role in the development of educational learning process.

.2The importance of the role played by the school principal as a resident educational supervisor.

.3It is hoped that the study will work to remove the ambiguity surrounding the work of educational supervision of school principals first cycle of basic education.

.4It is possible to put the study specialists in the Ministries of Education and Higher Education work of educational supervisors of schools to identify the strengths and weaknesses and ways to promote them.

- 5Lack of local studies that address the supervisory aspect of the headmaster.

- Objectives of the study:

This study aims to:

-1To determine the degree of educational supervision and its various fields among the principals of the schools of the first seminar of basic education in Damascus from the point of view of the directors.

- 2Determination of the degree of educational supervision and its various areas of the principals of the schools of the first seminar of basic education in the city of Damascus from the perspective of teachers.

- 3Determine the degree of use of supervisory methods of the principals of the schools of the first cycle of basic education in the city of Damascus from the perspective of managers.

- 4Determination of the degree of the use of supervisory methods of the principals of the schools of the first seminar of basic education in the city of Damascus from the perspective of teachers.

- 5Identify the most important requirements for the development of educational supervision of the principals of the first cycle schools of basic education in the city of Damascus from the perspective of managers.

- 6To identify the most important requirements for the development of educational supervision of the principals of the schools of the first seminar of basic education in the city of Damascus from the perspective of teachers.

-7Identifying the effect of variables (gender, scientific and educational qualification, number of years of service and number of training courses) on the opinions of the directors of the first seminar of basic education in Damascus about the reality of their work in educational supervision.

- 8Identification of the impact of variables (gender, educational and educational qualification, number of years of service, number of training courses) on the views of the teachers of the first seminar of basic education in Damascus on the work of educational supervision of their managers.

- 9The development of a proposed model for the development of the work of educational supervision of the principals of the schools of the first seminar of basic education in schools in Damascus in light of the results of the study.

- Methodology and tools of the study:

In this study, the researcher relied on the descriptive analytical method, in order to provide us with the necessary information, and then analyze and interpret this information in order to reach the results that can achieve the objectives of this study.

In order to achieve the objectives of the study and answer its questions, the researcher designed the following tools:

-A questionnaire aimed at determining the work of educational supervision among the principals of the first cycle schools of basic education directed to managers.

-A questionnaire aimed at determining the work of educational supervision among the principals of the first cycle schools of basic education directed to teachers.

- The society and sample of the study:

The study population consists of all teachers and principals of the first cycle of basic education in the schools of Damascus city (4208) teachers and (265) managers and directors in 2015-2016 (Directorate of Planning and Statistics in the Directorate of Education in Damascus) 480 teachers and 50 managers and managers randomly chosen from the study community.

- Limitations of the study:

Time Limits: The present study was implemented in the second semester of the academic year 2015/2016.

•Spatial boundaries: The current study was limited to the basic education schools (the first) in the city of Damascus.

•Human Boundaries: The current study was limited to the responses of principals and teachers working in the first cycle schools of basic education

•Subject limits: represented in the work of educational supervision of the principals of the schools of the first cycle of basic education.

- Results of the study:

- The level of educational supervision and its various areas among the principals of the schools of the first cycle of basic education in Damascus from their point of view were high, and the following axes obtained a high degree (planning for teaching, curriculum, school administration, evaluation, development requirements) (Teaching methods, classroom management, professional development of teachers, supervisory methods) on average.

- The degree of educational supervision and its various areas of the principals of the schools of the first cycle of basic education in the city of Damascus from the point of view of teachers were medium, and the following axes have a high degree (planning for teaching, curriculum, classroom management, professional development of teachers, school administration, development requirements), While the subjects of educational supervision (teaching methods, assessment, supervisory methods) were obtained on average.

- The degree of use of the supervisory methods of the principals of the schools of the first cycle of basic education in the city of Damascus in their view was a medium, and the most supervisory methods used from the point of view of managers is item (76) "hold seminars with teachers to discuss the educational problems," while Ahmed On the least common supervisory methods, item (77) "organizes educational workshops for the training of teachers" as well as item (78) "encourages teachers to conduct educational research".

- The degree of use of the supervisory methods of the principals of the schools of the first cycle of basic education in the city of Damascus from the point of view of teachers was a medium, and that the most supervisory methods used from the point of view of teachers item (72) "The headmaster follows the work of teachers through repeated classroom visits" Article (76): "Seminars with teachers are held to discuss educational problems", while the least supervisory methods are obtained by using item (75) "to provide teachers with websites that benefit them in their professional development", and item (78) "encourages teachers to carry out educational research" .

- All the requirements for the development of educational supervision from the point of view of managers received high appreciation.

- The majority of the items of the requirements for the development of educational supervision from the point of view of teachers received a high estimate.

- There were statistically significant differences between the average scores of the members of the research sample in the degree of educational supervision according to the gender variable in the sample of managers.

- There were statistically significant differences in the questionnaire of the educational supervision according to the variance of the years of experience in the sample of managers. The differences for the benefit of the two groups

that have experience in educational supervision are (5-10 years and more than 10 years) compared to the first category (less than 5 years).

- There were statistically significant differences in the questionnaire of educational supervisors in the sample of managers according to the variable of scientific and educational qualifications. The differences were in favor of the managers who obtained the academic qualification (university degree) compared to those who obtained the certificate of the Institute of preparing teachers or postgraduate certificate. Postgraduate studies in comparison with those of the Institute of Preparation of Teachers.

- There were statistically significant differences in the questionnaire of the educational supervisors in the sample of managers according to the variable number of training courses. The differences were in favor of the managers who followed the training courses (1-3 cycles) or (more than 3 courses) compared to the group that did not follow any course.

- There were statistically significant differences between the average scores of the members of the research sample in the degree of educational supervision according to the gender variable in the sample of teachers.

- There were statistically significant differences in the questionnaire of educational supervision according to the variance of the years of experience in the sample of teachers. The differences in favor of the two groups that have experience in educational supervision are (less than 5 years and more than (10 years).

- There were statistically significant differences on the questionnaire of educational supervision according to the variable of scientific and educational qualification in the sample of teachers. The differences were in favor of the academic qualification (university degree) compared to those who obtained the certificate of the Institute of preparing teachers or diploma certificate and postgraduate studies.

- There were statistically significant differences on the questionnaire of educational supervision according to the variable number of training courses in the sample of teachers. The differences were in favor of teachers who followed the training courses (1-3 courses) or (more than 3 courses) compared to the group that did not follow any course.